

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 29**

Серія «Педагогічні науки»

INDEX  COPERNICUS  
I N T E R N A T I O N A L

Ulrichsweb Global Serials Directory

Полтава  
2022

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. 12 dated 27.05, 2022)*

*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, Rector of 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

**Danyso Oksana**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Dovga Tetiana**, Doctor 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, 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, 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 Yuriy**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical, head of the State Service for Education Quality in Poltava region

**Morgun Volodymyr**, Candidate of Psychological Sciences, Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Tkachenko Andrii**, Doctor of Pedagogical Sciences, 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 **O. Zhdanova-Nedilko**

**The Sources of Pedagogical Skills:** The journal / Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. Poltava, 2022. Issue 29. 256 p. (Series «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 IIP dated June 22, 2018*

© Group of authors, 2022

© Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University 2022

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 № 12 від 27.05. 2022 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, ректор 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**, доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного національного педагогічного університету імені В. Винниченка, м. Кропивницький

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

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

**Кононець 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, начальник Управління державної служби якості освіти України в Полтавській області

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

**Ткаченко Андрій Володимирович**, доктор педагогічних наук, професор 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 **О.Г. Жданова-Неділько***

**Витоки педагогічної майстерності:** журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2022. Випуск 29. 256 с. (Серія «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.

*Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу*

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

© Колектив авторів, 2022

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022

## **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) вирішення 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 37.07:005-044.44

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264190>

**ІРИНА БАБЕНКО**

ORCID: 0000-0001-6481-014X

**СЕРГІЙ ШКОЛЯР**

**ЮРІЙ ДЗЕКУН**

ORCID: 0000-0001-6342-7245

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **НОВАТОРСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ОСВІТНЯ ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

У статті розглядається новаторський педагогічний менеджмент як засіб переведення педагогічних систем у якісно новий стан, як знаряддя побудови нового, більш благополучного та розвиненого суспільства в цілому. Викладено основні зміни, які необхідно зробити кожному менеджеру, якщо він хоче, щоб його заклад освіти зміг повністю реалізувати свої можливості.

***Ключові слова:** педагогічний менеджмент, новаторство, педагогічні інновації, інноваційна діяльність, новаторський педагогічний менеджмент*

**Постановка проблеми.** Сучасна вітчизняна освіта перебуває у процесі динамічних змін, внаслідок чого інтеграція процесу та результатів праці учасників освітнього процесу, вплив зовнішніх та внутрішніх факторів на ефективність роботи закладу освіти набувають усе більшого значення у вирішенні проблеми якості освіти. Змінюється система взаємодії всіх учасників освітнього процесу, а це вимагає від педагогів, і в першу чергу від керівників, осмислення всіх нововведень і перетворень, що зумовлює формування нового бачення системи управління закладом освіти з погляду його ефективності, інноваційності та конкурентоспроможності.

У зв'язку з цим характерним явищем в освіті останніми роками стало розгортання новаторських процесів, спрямованих на оновлення освітніх систем. В освітніх системах різного рівня, поряд з контуром поточного функціонування, склався контур розвитку, що дозволяє їм активно адаптуватися до соціально-економічних умов, що змінюються, послідовно вдосконалюватися в напрямку все більш повного задоволення запитів, побажань, потреб споживачів освітніх послуг, суспільства в цілому.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За останні кілька років значно зріс інтерес науковців до новаторства в освіті, вони досліджували такі аспекти, як: «інновації в освіті» (М. Поташник, К. Ангеловські, Н. Клокар, В. Паламарчук, К. Роджерс, Л. Даниленко, О. Савченко, Л. Ващенко); «інноваційна діяльність педагога» (В. Афанасьєв, Л. Даниленко, І. Зязюн, Л. Подимова, К. Роджерс, В. Сластьонін); «інноваційна діяльність навчального закладу» (Л. Даниленко, О. Кияшко, Н. Клокар); «інноваційна діяльність керівників навчальних закладів» (А. Бакурадзе, М. Гузик, О. Мармаза, І. Підласий, В. Сластьонін, В. Слободчиков, Н. Шуст, Н. Погрібна); «формування готовності педагогів до інноваційної діяльності» (Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, О. Козлова); «створення та інноваційного освітнього середовища» (Л. Ващенко, Т. Водолазська, І. Гавриш, Л. Даниленко).

**Формулювання мети.** Розглянути новаторський педагогічний менеджмент як засіб переведення педагогічних систем у якісно новий стан, більш благополучного та розвиненого суспільства та викласти основні зміни, які необхідно зробити кожному менеджеру, щоб його заклад освіти зміг повністю реалізувати свої можливості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перехід від економіки, побудованої на споживанні дешевих природних ресурсів та енергії, до економіки, заснованої на сучасних знаннях та технологіях, можливий тільки на основі розвитку інновацій, які, безумовно, є рушієм зростання та добробуту сучасного інформаційного суспільства.

Новаторський педагогічний менеджмент розглядається сьогодні не тільки як засіб переведення педагогічних систем у якісно новий стан, але як знаряддя побудови нового, більш благополучного та розвиненого суспільства в цілому.

Сам по собі педагогічний менеджмент є людиноцентралізованим видом управління виховним процесом. Його характерними рисами є системність, колегіальність, демократичність, гнучкість у підготовці, прийнятті та реалізації управлінських рішень тощо. Ідея гуманізації, що лежить в основі нової

філософії освіти, вимагає переведення загальноосвітніх закладів до нового режиму діяльності, головною рисою якого є випереджальний розвиток (Лунячек, 2015).

Як зазначає О. Винничук, педагогічний менеджмент «являє собою комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління педагогічними системами підготовки службовців, спрямованих на підвищення ефективності їх професійної діяльності і розвиток особистісних якостей. Особливого значення в педагогічному менеджменті набуває мистецтво спілкування з людьми, управлінські вміння та здатність до організації» (Винничук, 2020, с. 20).

У загальному сенсі під педагогічним менеджментом розуміють «процес організації людських, матеріальних, фінансових ресурсів для досягнення певних цілей. Менеджмент в педагогіці – це управління (планування, регулювання, контроль), керівництво педагогічним процесом, його організація. Це також сукупність методів, форм, засобів управління для досягнення мети» (Винничук, 2020, с. 22).

Хоча новації супроводжують суспільство від початку його виникнення, як педагогічна категорія вони відносно молоді й у цьому одна з причин того, що в їхньому визначенні існує велика різниця, хоча і немає істотних розбіжностей і нерозуміння. Найзначніші розбіжності у визначенні новацій пов'язані з вживанням близьких термінів їх характеристики. Ця строкатість хоч і відбиває синонімічне багатство мови, водночас вказує на необхідність їх уточнення. Деякі педагоги вважають нововведення вузьким розумінням модернізації освіти, інші – широким. Дехто заміняє термін «новації» термінами «реформа», «осучаснення», «вдосконалення», «оптимізація», «модернізація викладання» тощо. На думку О. Мармази, щодо педагогічного процесу інновація означає «введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності вчителя і учня» (Мармаза, 2016, с. 9). Самі по собі інновації не з'являються, вони є результатом постійних наукових пошуків, узагальнення передового педагогічного досвіду окремих як учителів, так і цілих педагогічних колективів.

Новаторський педагогічний менеджмент передбачає вирішення двох взаємопов'язаних завдань: по-перше, управління технологічними, організаційними та економічними інноваціями; по-друге, управління процесом розробки та розподілу нових високоєфективних педагогічних технологій, нових методів, прийомів та засобів навчання, виховання та розвитку особистості.

Треба зазначити, що змін не можна досягти тільки шляхом накопичення досвіду, хоча це вкрай важливо в умовах перебудови старого, або вдосконалення наявного досвіду, бо ані те, ані інше вже не в змозі пристосувати попередню систему до нових умов. Необхідний новаторський підхід, продуктом якого будуть інновації, введення яких у практику роботи сучасного закладу освіти призводить до кардинальної зміни процесів, що протікають у ньому. Однак недостатньо мати нові засоби, методику, нові підручники або систему навчання, важливо, щоб ці нововведення були прийняті педагогічним середовищем (адміністрацією сучасного закладу освіти, педагогами, учнями, а також батьками та громадськістю), впроваджені у навчально-виховний процес та дали позитивні результати. А оскільки проблема освоєння нововведень завжди існувала у вітчизняній педагогічній практиці, стає зрозумілою потреба у вивченні механізмів впровадження та використання нововведень.

У сучасному динамічному середовищі довготривала ефективність роботи закладу освіти все більше залежить від цілеспрямованих змін, що мають характер безперервності, впливаючи на режим його функціонування шляхом внесення управлінням контрольованих коригувань напередзаданих статистичних показників. Щоб домогтися визнання і задовольнити учнів, батьків, громадськість керівнику сучасного закладу освіти необхідно не тільки створювати функціонуючу систему, що працює в певному, стабільно повторюваному режимі, але і бути здатним оновлювати її і тим самим приводити її в динамічну рівновагу або гармонію зі змінюваним середовищем.

Оскільки процес створення та використання нововведень набув сьогодні форми соціального руху з ініціативою та розширенням самостійності освітніх установ, то надзвичайно важливо вивчати специфіку цього феномену з метою більш ефективного управління розвитком змін. Важливо цей процес перевести зі стихійного до цілеспрямованого, запланованого, що базується на певній парадигмі (моделі). В цьому плані авторами досліджується та пропонується враховувати елементи концепції економіки навчання та толерантності (Бабенко, 2021; Школяр, Бабенко, 2022).

Новації в освіті тісно пов'язані з соціально-економічними та політичними змінами та обумовлені ними. Зміни в освіті та вихованні насамперед проявляються у цілях та завданнях, які, у свою чергу, тягнуть за собою зміни у змісті (навчальні плани та програми) освітньо-виховної роботи, а потім і в інших її компонентах та елементах. Найчастіше зміни у змісті освітньо-виховної роботи відбуваються кожні 5-7 років. Новаторські (реформаторські) заходи в освіті та вихованні, як правило, починаються з початкової школи, а потім захоплюють середню та вищу.

Розвиток новаторського педагогічного менеджменту зумовлений, з одного боку, потребами в новому типі управління освітою та освітніми процесами, що виникла в результаті соціально-економічних перетворень в Україні, а з іншого, – вимогами, які висуває середовище, що змінюється, до

конкурентоспроможності випускника школи. Таким чином, не відкидаючи старе, необхідно створити фонд нововведень, який може вирішити основну мету сучасного освітнього закладу – розвиток особистості учня, його соціалізація.

Новаторський педагогічний менеджмент характеризується як комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління педагогічними системами, спрямований на підвищення ефективності їх функціонування та розвитку, що дозволяє перейти від вертикальної системи управління до горизонтальної системи організаційно-управлінського співробітництва, забезпечуючи творчий розвиток, як особистості вихованця, так і особистості педагога.

Головними напрямками та завданнями новаторського менеджменту, на наш погляд, слід вважати:

- розробку та здійснення єдиної інноваційної політики;
- визначення системи стратегій, проєктів, програм;
- ресурсне забезпечення та контроль над ходом інноваційної діяльності;
- підготовку та навчання педагогів;
- формування цільових колективів, груп, які здійснюють рішення інноваційних проєктів, створення інноваційного середовища.

Управління новаторськими процесами передбачає поєднання стандартів та неординарності комбінацій, гнучкість та неповторність способів дії, виходячи з конкретної ситуації. У новаторському менеджменті готових рецептів немає і не може бути. Але він вчить тому, як, знаючи прийоми, методи, способи вирішення тих чи інших завдань, досягти відчутного успіху у розвитку закладу освіти.

Найважливішою умовою успішності інновацій є наявність у системі освіти інноваційного середовища – певної системи морально-психологічних відносин, підкріпленої комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, що забезпечують введення інновацій в освітній процес того чи іншого закладу. До ознак новаторського середовища відносяться: здатність педагогів до творчості, наявність у колективі партнерських та дружніх відносин, гарний зворотний зв'язок (з учнями, сім'ями, соціумом), а також інтегративні характеристики високорозвиненого колективу (спільність ціннісних орієнтацій, інтересів, цільових установок тощо).

В управлінській практиці школи для залучення педагогів до новаторської діяльності використовуються добре відомі методи та прийоми, такі як: підвищення кваліфікації педагогів; педагогічні, методичні поради, круглі столи, дискусії; ділові, рольові, евристичні ігри щодо генерування нових педагогічних ідей; творча робота педагогів на рівні міста та області; самоосвіта, робота з науково-методичною літературою; самостійна дослідницька, творча діяльність над темою, участь у колективній експериментально-дослідній діяльності у рамках загальної проблеми; практикуми, тренінги; інноваційні технології навчання, інтерактивні методи науково-методичної роботи; опис інновації як досвіду роботи, виступи на науково-практичних конференціях, семінарах; творчі звіти вчителів з узагальнення досвіду та інших. Проте, щоб забезпечити творчий розвиток, як особистості вихованця, так і особистості педагога, слід використовувати й спеціальні методи і прийоми, характерні для новаторського менеджменту. До спеціальних методів належать: методи виявлення думок (інтерв'ю, анкетування думок, опитування, експертиза); аналітичні методи (системний аналіз); методи оцінки (ризиків, шансів, ефективності інновацій та ін.); методи генерування ідей (мозкова атака, ділові ігри та ситуації); прийняття рішень (таблиці рішень, порівняння альтернатив); методи прогнозування наочного уявлення (графічні моделі, посадові описи та інструкції); методи аргументації (презентації) тощо.

Специфіку новаторського педагогічного менеджменту сьогодні визначає те, що розвиток сучасної освіти відбувається в умовах тісного взаємозв'язку зі становленням та розвитком ринку освітніх послуг та продуктів. У його основі лежить вирішення проблеми вибору технологій із широкого спектру можливостей.

**Висновки.** Зміст новаторського педагогічного менеджменту в умовах освітнього навчального закладу передбачає, по-перше, проведення цілеспрямованої політики щодо організації освіти, заснованої на нових інформаційних технологіях в рамках традиційних навчальних закладів, і, по-друге, розвиток нових типів організаційних структур, інституційних форм, характерних для сучасної освіти. Становлення та розвиток системи новаторського педагогічного менеджменту еволюційний характер і досягається завдяки узгодженим діям всього педагогічного колективу.

#### **Список використаних джерел**

- Бабенко, І. В. (2021). Модель толерантності як особистісної та професійної якості учителя Нової української школи. В кн. М. В. Гриньова (Ред.), *Моделі підготовки майбутнього вчителя до Нової української школи: колективна монографія* (с. 16-36). Полтава: Астрія.

- Винничук, О. Т. (2020). Педагогічний менеджмент як теорія і практика управління освітнім процесом. В кн. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія* (с. 19-30). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка.
- Луначек, В. Е. (2015). *Педагогічний менеджмент: навч. посіб.* Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр».
- Мармаза, О. І. (2016). *Інноваційний менеджмент*. Харків: ТОВ «Планета-принт».
- Школяр, С. П., Бабенко, І. В. (2022). Врахування концепції економіки навчання при підготовці фахівців-менеджерів. В кн. *Modern science: innovations and prospects: Proceedings of the 8th International scientific and practical conference SSPG Publish* (pp. 286-293). Stockholm, Sweden. Взято з <https://sciconf.com.ua/viii-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-modernscience-innovations-and-prospects-1-3-maya-2022-goda-stokgolmshvetsiya-arhiv/>.
- Школяр, С. П., Бабенко, І. В. (2022). Щодо парадигми економіки навчання при підготовці майбутніх менеджерів. В кн. М. В. Гриньова (Ред.), *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXIX Каришинські читання): матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* (с. 249-252). Полтава: Астрая.

## References

- Babenko, I. V. (2021). Model tolerantnosti yak osobystisnoi ta profesiinoi yakosti uchytelia Novoi ukrainiskoi shkoly [Model of tolerance as a personal and professional quality of a teacher of the New Ukrainian School]. In M. V. Hrynova (Ed.), *Modeli pidhotovky maibutnoho vchytelia do Novoi ukrainiskoi shkoly [Models of preparation of the future teacher for the New Ukrainian school]: kolektyvna monohrafiia* (pp. 16-36). Poltava: Astraia [in Ukrainian].
- Lunichak, V. E. (2015). *Pedahohichniy menedzhment [Pedagogical management]: navch. posib.* Kharkiv: Vyd-vo KharPI NADU «Mahistr» [in Ukrainian].
- Marmaza, O. I. (2016). *Innovatsiinyi menedzhment [Innovation management]*. Kharkiv: TOV «Planeta-prynt» [in Ukrainian].
- Shkoliar, S. P., & Babenko, I. V. (2022). Vrahuvannya kontseptsii ekonomiky navchannia pry pidhotovtsi fakhivtsiv-menedzheriv [Taking into account the concept of learning economics in the training of managers]. In *Modern science: innovations and prospects: Proceedings of the 8th International scientific and practical conference SSPG Publish* (pp. 286-293). Stockholm, Sweden. Retrieved from <https://sciconf.com.ua/viii-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-modernscience-innovations-and-prospects-1-3-maya-2022-goda-stokgolmshvetsiya-arhiv/> [in Ukrainian].
- Shkoliar, S. P., & Babenko, I. V. (2022). Shchodo paradyhmy ekonomiky navchannia pry pidhotovtsi maibutnikh menedzheriv [Regarding the paradigm of learning economics in the training of future managers]. In M. V. Hrynova (Ed.), *Metodyka navchannia pryrodnychyykh dystsyplin u serednii ta vyshchii shkoli (XXIX Karyshynski chytannia) [Methods of teaching natural sciences in secondary and higher school (XXIX Karyshin readings)]*: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 249-252). Poltava: Astraia [in Ukrainian].
- Vynnychuk, O. T. (2020). Pedahohichniy menedzhment yak teoriia i praktyka upravlinnia osvitim protsesom [Pedagogical management as a theory and practice of educational process management]. In *Aktualni problemy upravlinnia zakladamy osvity v konteksti stratehii modernizatsii osvitnoi haluzi [Current issues of management of educational institutions in the context of the strategy of modernization of the educational sector]: kolektyvna monohrafiia* (pp. 19-30). Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka [in Ukrainian].

**BABENKO I., SHKOLJAR S., DZEKUN Y.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

## INNOVATIVE PEDAGOGICAL MANAGEMENT AS EDUCATIONAL THEORY AND PRACTICE

The article considers innovative pedagogical management as a means of transforming pedagogical systems into a qualitatively new state, as a tool for building a new, more prosperous and developed society as a whole. The main changes that every manager needs to make if he wants his educational institution to be able to fully realize its potential are outlined.

Innovative pedagogical management involves solving two interrelated tasks: first, the management of technological, organizational and economic innovations; secondly, managing the process of development and distribution of new highly effective pedagogical technologies, new methods, techniques and tools of teaching, education and personal development. Its characteristic features are systemic, collegiality, democracy, flexibility in the preparation, adoption and implementation of management decisions and more.

In today's dynamic environment, the long-term effectiveness of the educational institution is increasingly dependent on targeted changes that are continuous, affecting the mode of its operation by the management of controlled adjustments to preset statistical indicators. To achieve recognition and satisfaction of students, parents, the public, the head of a modern educational institution must not only create a functioning system that works in a certain, consistently repetitive mode, but also be able to update it and thus bring it into dynamic balance or harmony with changing environments.



The authors study the process of creating and using educational innovations, emphasizing the importance of translating it from spontaneous to purposeful, planned. It is shown that the main directions and tasks of innovative management should be considered: development and implementation of a unified innovation policy; defining a system of strategies, projects, programs; resource provision and control over the course of innovation activity; training and education of teachers; formation of target teams, groups that implement solutions to innovation projects, creating an innovation environment.

The content of innovative pedagogical management in the educational institution involves, firstly, a targeted policy on the organization of education based on new information technologies in traditional educational institutions, and secondly, the development of new types of organizational structures, institutional forms characteristic of modern education. Formation and development of the system of innovative pedagogical management is evolutionary in nature and is achieved through the coordinated actions of the entire teaching staff.

**Keywords:** *pedagogical management, innovation, pedagogical innovations, innovative activity, innovative pedagogical management*

Стаття надійшла до редакції 20.05.2022 р.

УДК 378.091.33:78.071.2

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264202>

**ТЕТЯНА БАГРІЙ**

ORCID 0000-0003-1155-088

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

## **ЦИКЛ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА**

---

Розглянуто проблему підготовки майбутнього педагога-музиканта в галузі диригентсько-хорового мистецтва та висвітлено роль циклу диригентсько-хорових дисциплін у цьому процесі. Висвітлено основні завдання кожного компонента та його значення в оволодінні диригентсько-хоровою майстерністю.

**Ключові слова:** *диригентсько-хорова підготовка, дисципліни диригентсько-хорового циклу, майбутній педагог-музикант, професійні вміння, навички*

**Постановка проблеми.** Розвиток педагогічної освіти в сучасних умовах ґрунтується на вирішенні поставлених завдань щодо якісної професійної освіти майбутнього фахівця. Підготовка студентської молоді в галузі мистецтва, зокрема, хорового є однією із складових всебічного розвитку особистості. Відповідно до запитів сучасного суспільства значно зростають вимоги до особистості педагога-музиканта: від того, які знання отримає майбутній учитель, чи здатний буде вирішити питання, які ставить перед ним суспільство, буде залежати рівень освіти та культури підростаючого покоління. Вирішення завдань сучасного суспільного виховання вчителем-музикантом накладає певний відбиток на спрямованість та характер його професійної підготовки.

У рамках освітньо-професійної програми бакалаврської підготовки педагога-музиканта реалізується один із напрямків навчання – підготовка студентів до майбутньої диригентсько-хорової діяльності. Слід зазначити, що диригентсько-хорова підготовка займає вагомe місце в навчальному процесі та вимагає оволодіння складними за своєю структурою професійними якостями, які формуються в процесі навчання.

**Актуальність дослідження** полягає в доцільності поліпшення взаємозв'язку в процесі вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу для підвищення рівня практичної підготовки майбутнього педагога-музиканта до музично-виконавської діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта присвятили свої праці такі науковці: О. Апраксіна, А. Лашенко, А. Болгарський, Т. Смирнова, А. Авдієвський, О. Михайличенко, А. Козир, Г. Падалка, О. Ростовський, А. Соколова, Л. Хлебнікова, О. Щолокова. Методичну підготовку фахівців шкільної та позашкільної освіти висвітлено у працях Л. Базильчука, Б. Бриліна, О. Єременко, Л. Масол, О. Мельник, Т. Надолінської, Г. Падалки, І. Полякої, А. Растригіної, О. Рудницької та ін. Проблеми професійної підготовки майбутніх педагогів-

музикантів у хорознавчому аспекті розглядали О. Бенч-Шокало, Ж. Володченко, В. Живов, Л. Падалко, Г. Сагайдак, Т. Смирнова.

У наукових дослідженнях висвітлюються питання організації навчального процесу диригентсько-хорової освіти та визначаються першочергові завдання, від вирішення яких залежить якісний розвиток спеціальних професійних здібностей студентів.

**Мета** статті полягає у визначенні ролі циклу диригентсько-хорових дисциплін як основи становлення майбутнього педагога-музиканта в практичній діяльності.

#### **Виклад основного матеріалу.**

У системі музично-педагогічної освіти диригентсько-хорова підготовка розглядається вченими як навчальна діяльність, яка поєднує музично-теоретичний, диригентсько-хоровий, виконавський та методичний напрямки. Оволодіння необхідними знаннями з професійних дисциплін, формування досвіду практичної роботи з хором колективом і творче його застосування в практичній діяльності є важливими показниками для здійснення майбутньої професійної діяльності.

Аналізуючи стан диригентсько-хорової підготовки здобувачів вищої освіти, науковці (І. Цюряк, Є. Роговська, Н. Борисенко) виокремили когнітивний, мотиваційний, діяльнісний критерії, визначивши їхні основні положення.

Основою когнітивного критерію є положення про важливість самооцінки діяльності майбутнього педагога-музиканта. Звертається увага на зв'язок між теоретичними знаннями з «Хорознавства» й практичними навичками в їхньому застосуванні.

Сутність мотиваційного критерію полягає у виявленні пізнавального інтересу в процесі вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу. Для досягнення мети в мотиваційній сфері необхідно переконати студента, що вивчення цих дисциплін необхідне для подальшої професійної діяльності. При цьому слід враховувати рівень підготовки студента, його можливості у виконанні поставлених завдань.

Діяльнісний критерій характеризується рівнем опанування матеріалом, здатністю до самовиховання та самоосвіти, володіння організаторськими здібностями, умінням визначати методи роботи в конкретній ситуації. Ключова роль тут належить практичним діям, а теоретичні знання є тільки є засобами навчання і відіграють допоміжну роль.

У ході спостережень та досліджень науковці дійшли висновку, що диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музики на сучасному етапі – це єдність та складний взаємозв'язок педагогічного, організаційного й художньо-творчого процесів (Цюряк, 2021, с. 191-195).

Дисципліни диригентсько-хорового циклу – хорознавство, диригування, хоровий клас, читання хорових партитур, хорове аранжування – є фундаментальними в підготовці майбутнього фахівця до практичної діяльності. Цей вибір диригентсько-хорових дисциплін зумовлений завданнями диригентсько-хорової підготовки і полягає в системності й послідовності засвоєння теоретичних і практичних знань, формуванні професійних навичок спілкування з хором колективом. Зважаючи на синтетичний характер хорового мистецтва, усі дисципліни цього циклу об'єднані між собою. Кожна з них займає визначене місце і вирішує конкретні завдання. Складовими елементами диригентсько-хорової підготовки є теоретичні, методичні й практичні дисципліни, які викладаються в індивідуальній, груповій та колективній формах.

Н. Кравцова, І. Кравченко пропонують структурування змісту диригентсько-хорових дисциплін у «дидактичні блоки» за напрямками диригентсько-хорової підготовки:

- теоретичний блок (опанування теоретичними знаннями в галузі диригентсько-хорової педагогіки і мистецтва);
- технологічний блок (освоєння технології диригування і психотехніки хорового співу, педагогічними технологіями роботи з хором колективами);
- дослідницький блок (організація і педагогічний супровід науково-дослідницької діяльності);
- виконавський блок (оволодіння навичками диригентсько-хорового виконавства);
- педагогічний блок (координування самоосвітньої діяльності студентів з вивчення хорового репертуару в реальних професійних умовах, аналіз науково-педагогічної літератури і виконавського досвіду визначних хорових диригентів).

На думку дослідників, така систематизація сприятиме виявленню і усуненню недоліків в напрямках диригентсько-хорової підготовки майбутнього педагога-музиканта (Кравцова, 2018, с. 279).

Дисципліни диригентсько-хорового циклу формують цілісний погляд на диригентсько-хорову діяльність, оснащують теоретичну, методичну базу знань, умінь і навичок студентів. З. Гнатів виділяє їх як опорні в підготовці вчителя музичного мистецтва за двома параметрами, котрі визначають їх основне призначення, а саме: сприяти формуванню якостей, які забезпечують можливість реалізації професійно-педагогічної діяльності (вокально-хорової, виконавської); готувати майбутніх учителів музичного мистецтва до такого виду дитячої творчості, котра є найбільш важливою (співоча діяльність, яка є

менталітетною для України) та поширеною в умовах загальноосвітньої школи; створювати максимально сприятливі умови для підготовки студентів до роботи з хором (Гнатів, 2014, с. 74).

Використання різноманітних методів навчання студентів у процесі їх диригентсько-хорової підготовки сприяє засвоєнню та осмисленню набутих знань, умінь і навичок, власного досвіду. Надання пріоритету практичній діяльності як важливій умові диригентсько-хорового навчання вказує на перевагу використання практичних форм порівняно із засвоєнням теоретичних положень розвитку хорового мистецтва.

Заняття хорового класу вважаються творчою лабораторією майбутньої професійної діяльності педагога-музиканта. Видатний хоровий диригент А. Авдієвський великого значення надавав хоровому співу в школах, залученню до цього виду мистецтва дітей. «Навіть якщо діти не стануть у майбутньому професійними музикантами, виховання мистецтвом сприятиме формуванню гармонійно розвиненої особистості...» (Авдієвський, 1996, с. 81).

Хоровий клас – дисципліна, що формує професійну здатність здобувачів вищої освіти до майбутньої професії. Головним завданням хору на музично-педагогічному факультеті є виховання професійних умінь і навичок співу в хорі, а також навчання методам і прийомам роботи з хоровим колективом.

Програма хорового класу передбачає:

навчання здобувачів вищої освіти умінням свідомого і професійно-художнього виконання хорових творів на основі розвитку їх музично-слухових здібностей і вокально-хорових навичок;

ознайомлення із системою методів роботи з хором, застосування прийомів вивчення творів, що впливають з умінь діагностики хорового співу;

освоєння кращих зразків хорової спадщини: як класичної, так і сучасної;

організацію на базі студентського хору хормейстерської практики у період навчання на П-IV курсах.

У процесі роботи з хором розвивається вміння орієнтуватися в хоровому звучанні, шліфується здатність чути всі хорові партії й діагностувати спів як окремих хорових партій, так і хору в цілому, удосконалюються якості, якими повинен володіти диригент: організаторські здібності, воля, вміння створювати належний творчий контакт з кожним співаком хору, колективом у цілому.

Видатний український диригент, легенда хорового співу Павло Муравський стверджував, що «справжнє, реальне знання про свою професію студент може отримати лише через хор» (Муравський ).

Курс «Читання хорових партитур» спрямований на теоретико-практичну підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності.

Читання з аркуша – це комплекс спеціальних навичок, які слід розглядати як дії, сформовані в результаті виконання певних вправ, вони є автоматизованими компонентами свідомої діяльності особи. «Читання з листа – це, з одного боку, складний різновид гри по нотах, який можна віднести до художньої діяльності, зокрема, до музично-виконавської, що об'єднує технологічний і художньо-змістовний аспект; а з іншого, – це складний психофізичний процес, пов'язаний з формуванням та засвоєнням клавіатурного простору та ігрових рухів, з аналізом та побудовою емоційно-сміслових та звукових образів» (Назаренко, 2014, с. 146).

У процесі вивчення дисципліни студенти засвоюють специфічну термінологію, знайомляться з різними видами і особливостями побудови хорових партитур, технічними прийомами їхнього відтворення. Оволодіння навичками читання з аркуша сприяє цілісному сприйняттю хорового твору, удосконаленню навичок гри на інструменті, зорового діапазону читання з аркуша і тим самим розвиває асоціативне, образне мислення та вміння самостійно орієнтуватися в новому музичному матеріалі.

Вивчаючи курс «Хорового аранжування», студенти навчаються прийомам і способам перекладення хорових творів одного складу на інший. Оволодіння навичками аранжування є складним процесом. Студент повинен бути підготовленим до цього виду творчої діяльності, адже в ній акумулюються знання, вміння та навички, отримані у процесі навчання. Метою курсу є набуття студентами навичок адаптації хорового твору до можливостей конкретного хорового колективу. Вивчення дисципліни сприяє музичному розвитку студентів, розширює образну сферу в розумінні змісту музичних творів, привчає до самостійності суджень у виборі тих чи інших способів виконання творчих завдань.

Навчання майбутніх учителів музичного мистецтва хоровому диригуванню здійснюється у формі індивідуальних занять. Завдання курсу полягає в оволодінні студентами технікою диригування, формуванні знань, умінь та навичок засвоєння хорової партитури, підготовки до самостійної роботи з хором, інтерпретації музичних образів, керування хоровим виконанням.

Диригування – це багатогранний, поліфункціональний і найскладніший вид музичного виконавства. Особливе місце в оволодінні цим мистецтвом належить диригентській техніці як необхідному засобу передачі колективові творчої волі диригента. Але техніка диригента не повинна бути самоціллю, адже це складний психологічний процес, у якому відтворюються внутрішні переживання, вміння передати

творчий задум композитора. Диригент повинен володіти харизмою, підпорядковуючи своїй волі дії виконавців, забезпечуючи злагодженість звучання.

Вивчення курсу «Хорознавства» відбувається в єдності трьох його складових: вивчення історії хорового виконавства різних епох, жанрів, форм та стилів; оволодіння теоретичними основами хорового мистецтва; практикою та методикою роботи з хором. Зміст дисципліни складає теоретичне узагальнення теорії, практики хорового виконавства та педагогіки. Вивчення курсу має інтегральний характер, оскільки передбачає оволодіння знаннями, уміннями та навичками в різних напрямках музично-педагогічної діяльності.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, досягти бажаного результату в диригентсько-хоровій підготовці майбутнього педагога-музиканта можна завдяки нерозривному зв'язку дисциплін диригентсько-хорового циклу, інтегруючи набуті знання, уміння і навички на кожному етапі вивчення. Для ефективної фахової підготовки студентам необхідно постійно та цілеспрямовано розвивати їх музикознавчі та виконавські якості в єдності з диригентсько-хоровою та методичною підготовкою. Подальші дослідження передбачають розробку комплексу навчально-методичних заходів, спрямованих на вироблення у студентів самостійного творчого ставлення до обраної професії.

### Список використаних джерел

- Авдієвський, А. Т. (1996). Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження. *Мистецтво у школі*, 1, 80-83.
- Гнатів, З. (2014). Специфіка диригентсько-хорових дисциплін як фахових предметів та виду виконавського мистецтва в сучасній музично-педагогічній освіті. *Молодь і ринок*, 3, 112-116.
- Кравцова, Н. Є., Кравченко, І. М. (2018). Шляхи формування самоосвітньої культури майбутнього педагога-музиканта в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 51, 277-281. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt\\_2018\\_51\\_68](http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2018_51_68).
- Муравський, П. *Мій мистецький метод*. Взято з <https://pavlomuravskyi.com/pavlo-muravskij-mij-mysteczkyj-metod.html>.
- Назаренко, М. П. (2014). Формування навичок читання з листа хорових партитур у майбутніх педагогіч-музикантів в процесі підготовки до роботи з хоровим колективом. *Наукові записки КДПУ. Педагогічні науки*, 131, 144-148.
- Парфентьєва, І. П. (2009). Розвиток мистецької рефлексії як основного компонента арт-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музики. *Наукові праці. Педагогіка*, 95, 108, 73-76. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2009\\_108\\_95\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2009_108_95_15).
- Цюряк, І. О., Роговська, Є. В., Борисенко, Н. С. (2021). Сучасний стан диригентсько-хорової підготовки студентів у системі музично-педагогічної освіти. В кн. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. (Вип. 74, т. 3, с. 191-195). Запоріжжя: КПУ.

### References

- Avdiiievskiy, A. T. (1996). Formuvannia osobystosti na grunty natsionalno-kulturnoho vidrozhennia [The formation of personality on the basis of national-cultural revival]. *Mystetstvo u shkoli [Art in school]*, 1, 80-83 [in Ukrainian].
- Hnativ, Z. (2014). Spetsyfyka dyryhentsko-khorovykh dystsyplin yak fakhovykh predmetiv ta vydu vykonavskoho mystetstva v suchasni muzychno-pedahohichnii osviti [The specifics of conducting and choral disciplines as professional subjects and types of performing arts in modern music and pedagogical education]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 3 (110), 112-116 [in Ukrainian].
- Kravtsova, N. Ye., & Kravchenko, I. M. (2018). Shliakhy formuvannia samoosvitnoi kultury maibutnoho pedahoha-muzykanta v protsesi dyryhentsko-khorovoi pidhotovky [Ways of forming the self-educational culture of the future music teacher in the process of conducting and choral training]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem [Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems]*, 51, 277-281. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt\\_2018\\_51\\_68](http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2018_51_68) [in Ukrainian].
- Muravskiy, Pavlo. *Mii mystetskyi metod [My artistic method]*. Retrieved from <https://pavlomuravskyi.com/pavlo-muravskij-mij-mysteczkyj-metod.html> [in Ukrainian].
- Nazarenko, M. P. (2014). Formuvannia navychok chytannia z lysta khorovykh partytur u maibutnikh pedahohiv-muzykantiv v protsesi pidhotovky do roboty z khorovym kolektyvom [Formation of skills of reading from the letter of choral scores at future teachers-musicians in the course of preparation for work with choral collective].

*Naukovi zapysky KDPU. Pedahohichni nauky [Scientific notes of KSPU. Pedagogical Sciences], 131, 144-148 [in Ukrainian].*

- Parfentieva, I. P. (2009). Rozvytok mystetskoï refleksii yak osnovnoho komponenta art-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv muzyky [Development of artistic reflection as the main component of art-pedagogical training of future music teachers]. *Naukovi pratsi. Pedahohika [Scientific works. Pedagogy], 95, 108, 73-76.* Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2009\\_108\\_95\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2009_108_95_15) [in Ukrainian].
- Tsiuriak, I. O., Rohovska, Ye. V., & Borysenko, N. S. (2021). Suchasnyi stan dyryhentsko-khorovoi pidhotovky studentiv u systemi muzychno-pedahohichnoi osvity [The current state of conducting and choral training of students in the system of music and pedagogical education]. In *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitinii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]: zb. nauk. pr. (Is. 74, vol 3, pp. 191-195). Zaporizhzhia: KPU [in Ukrainian].*

**BAGRIY T.**

Melitopol State Pedagogical University named Bohdan Khmelnytsky, Ukrainian

**CYCLE OF CONDUCTORS AND CHOIR DISCIPLINES IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN**

The problem of training a future music teacher in the field of conducting and choral art is considered and the role of the cycle of conducting and choral disciplines in this process is highlighted. The views of scientists on the tasks in various aspects of music teacher training are analyzed: organizational, methodological, theoretical, practical. The components of conducting and choral training are indicated. The criteria are highlighted and the essence of the indicators of the state of conducting and choral training of higher education students is characterized. The key provisions of the theory and practice of professional activity of the future music teacher are highlighted. It was found that the conducting and choral training of the future music teacher at the present stage is the unity and complex relationship of pedagogical, organizational and artistic and creative processes. Structuring the content of conducting and choral disciplines is proposed in order to identify and eliminate shortcomings in the study of disciplines. It is noted that the main purpose of conducting and choral disciplines is to form qualities that provide the opportunity for professional and pedagogical activities (vocal and choral, performing) and in preparation for the most common type of children's art - singing. The teacher-musician must be able to operate with a certain baggage of theoretical knowledge, the basics of practical training to work with the choir, performing culture, conducting technique and pedagogical skills in future professional musical activities. The role of the disciplines of the conductor-choir cycle in the acquisition of knowledge and practical skills in professional activities is determined and the relationship between the disciplines of this cycle is indicated. The main tasks of each component and its significance in mastering the conducting and choral skills are highlighted. The priority of practical activity in comparison with mastering the theoretical material is emphasized. It was found that conducting and choral training is one of the important areas in the structure of professional training of future music teachers in music and pedagogical institutions.

**Keywords:** *conductor-choir training, disciplines of conductor-choir cycle, future teacher-musician, professional skills*

Стаття надійшла до редакції 14.04.2022 р.

УДК 373.5.016:5-056.36]:37.091.33-027.22:001

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264228>

**НАТАЛІЯ БАРАННИК**

**МАРИНА ДЯЧЕНКО-БОГУН**

ORCID 0000-0002-1209-2120

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ПІД ЧАС НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ**

Аналізується значення науково-дослідної роботи з природничих наук у формуванні пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами, а також організація навчально-виховного процесу для таких дітей. Розкривається сутність інклюзивного навчання. Також акцентується увага на тому, що упродовж останніх років зростає необхідність у підготовці педагогічних кадрів та навчального закладу до навчання дітей з ООП, розробці й подальшому удосконаленні навчально-методичного забезпечення (індивідуальних навчальних планів, спеціальних програм, підручників і дидактичних засобів, враховуючи вимоги особистісно-діяльнісного підходу в освіті дітей з порушеннями психофізичного розвитку, ефективних технологій навчання та викладання, придатних для поліморфного контингенту учнів), створення спеціальних умов (доступність будівель і приміщень, використання відповідних форм і методів навчально-виховної роботи, психолого-педагогічний супровід, співпраця з батьками або особами, які їх замінюють, надання дитині з особливими освітніми потребами психолого-педагогічної корекційної допомоги). Висвітлена коротка характеристика особливостей дітей з певними освітніми потребами, на які необхідно звернути увагу педагогу при організації навчально-виховного процесу.

***Ключові слова:** пізнавальна діяльність, науково-дослідна робота, особливі освітні потреби, інклюзивне навчання, навчально-виховний процес*

**Постановка проблеми.** В усьому світі відбувається активний розвиток інклюзивного навчання і Україна не є виключенням. Це є результатом збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами. Тож головна мета системи освіти, полягає у впровадженні інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, а також у підготовці та перепідготовці педагогічних кадрів. Перед закладами освіти постає завдання в правильній організації навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами, що сприятиме їх розвитку та формуванню пізнавальної діяльності. Науково-дослідна робота, одна із форм навчальної роботи, що слугує активізації пізнавальної діяльності учнів, особливо під час вивчення предметів природничого циклу.

Упродовж останніх років в Україні спостерігається значне збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами (далі – діти з ООП), які отримують освіту в інклюзивних класах (групах) закладів освіти. За офіційними статистичними даними в результаті розвитку інклюзивного навчання у 2021/2022 н. р. кількість учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах ЗЗСО збільшилась на 7608 осіб і становить 32686 учнів (у 2020/2021 – 25078 учнів). Кількість інклюзивних класів зросла на 4535 одиниць і становить 23216 таких класів. Тому виникає необхідність підготовки вчителів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Можливість навчання усіх дітей в умовах загальноосвітнього закладу досить давно стала об'єктом дослідження науковців. Її по-різному називали, по-різному трактували, проте «навчання для усіх» вивчається не перший рік. Останнє десятиліття такі вітчизняні науковці як В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко присвячують свої праці дослідженню проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати і розкрити методи формування пізнавальної діяльності в учнів з особливими освітніми потребами (ООП) під час науково-дослідної роботи на уроках природничого циклу.

**Основний виклад матеріалу.** Закон України «Про загальну середню освіту» визначає, що інклюзивне навчання - система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників (Закон України «Про внесення змін до деяких законів України

щодо доступу осіб з ООП до освітніх послуг» Стаття 16). Тобто до категорії таких осіб можуть підпадати не тільки учні з інвалідністю, а й внутрішньо переміщені особи, діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту, особи, які здобувають спеціалізовану освіту або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів, учні з особливими мовними освітніми потребами (наприклад, ті, які здобувають загальну середню освіту мовами, що не належать до слов'янської групи мов) тощо.

Організація інклюзивного навчання визначена у документах Концепція розвитку інклюзивного навчання (наказ МОН України від 01.10.2010 р. № 912) Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах (Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872) План заходів, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей-інвалідів (наказ МОН України від 14.06. 2013р. № 768) Заходи щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року (наказ МОН України від 23.07. 2013р. № 1034).

Які умови повинні бути створені для організації навчання дітей з особливими освітніми потребами в навчальному закладі? Доступність будівель і приміщень, використання відповідних форм і методів навчально-виховної роботи, психолого-педагогічний супровід, співпраця з батьками або особами, які їх замінюють. Організація інклюзивного навчання передбачає надання дитині з особливими освітніми потребами психолого-педагогічної корекційної допомоги. Корекційно-розвивальні заняття проводяться в окремому приміщенні, в якому можуть бути створені навчальна, ігрова, сенсорна зони, зона релаксації.

Основними концепціями, що сприяють формуванню пізнавальної діяльності учнів є: Концепція універсального дизайну та Концепція навчання, орієнтованого на освітні потреби учнів.

Універсальний дизайн має простежуватись у всіх аспектах організації навчального процесу в інклюзивному середовищі. Диференційоване викладання безпосередньо пов'язане з універсальним дизайном та універсальною моделлю навчання (УМН), оскільки надає засоби для навчання учнів з широким діапазоном потреб та є універсальною практикою для всього учнівського колективу. Універсальна модель навчання спрямована на створення навчальних програм, що мають бути гнучкі й урахувати потреби всіх учнів. УМН зосереджує увагу на обираних цілях, методів, механізмів оцінювання та навчальних матеріалів таким чином, щоб звести до мінімуму існуючі бар'єри та забезпечити максимальну гнучкість навчального процесу. Проектування педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі для диференційованого викладання, де ключовими є позиції, що об'єднують універсальний дизайн з попередньою та наступними теоріями: а) оскільки кожен мозок має унікальні моделі розвитку, всі учні навчаються по-різному; б) учні навчаються краще, якщо вони залучені до вивчення цікавого для них навчального матеріалу.

Концепція навчання, орієнтованого на освітні потреби дітей, в якій закладено ключові ідеї особистісно орієнтованого навчання, передбачає організацію навчальної діяльності таким чином, щоб процес пізнання відбувався шляхом моделювання навчального середовища, інтенсивного практичного навчання, надання педагогом допомоги (з поступовим її зменшенням) та спрямування учнів, аби стимулювати розвиток їхньої самостійності.

Тісно пов'язаний з універсальним дизайном, концепцією навчання, орієнтованого на освітні потреби учнів, когнітивними теоріями, теорією Л. Виготського про зону найближчого розвитку та ін. діяльнісний підхід (Гіфорд та Енед, 1999). Цей підхід орієнтує на планування гнучких навчальних видів діяльності (зокрема у взаємодії з іншими), що враховують індивідуальні особливості учня, а також прогнозовані навчальні результати. Саме взаємодія у діяльності поступово просуває учня від стадії простого залучення й участі у процесі певної діяльності до незалежної та самостійної роботи.

Використання цього підходу забезпечує учням право вибору під час навчання (наприклад, можливість вибору джерел отримання базової інформації з певної теми, способів дослідження та вивчення теми, способів демонстрації набутих навичок та знань тощо). У процесі такої діяльності учням має надаватися адекватна підтримка (ресурси: людські, матеріальні та ін.), що є частиною соціальної взаємодії та інструментом полегшення навчання (Колупаєва, 2019, с. 37-39).

Щоб забезпечити ефективне інклюзивне навчання необхідна спеціальна підготовка і перепідготовка педагогічних кадрів. Метою такої підготовки є оволодіння педагогами загальноосвітніх шкіл (дошкільних закладів) основними методами диференційованого та спільного викладання, сучасними методиками оцінювання навчальних досягнень та розвитку дітей тощо, ефективними стратегіями командної співпраці фахівців тощо.

У підготовці вчителя та навчального закладу до навчання дітей з ООП необхідними є розробка й подальше удосконалення навчально-методичного забезпечення (індивідуальних навчальних планів, спеціальних програм, підручників і дидактичних засобів, враховуючи вимоги особистісно-діяльнісного підходу в освіті дітей з порушеннями психофізичного розвитку, ефективних технологій навчання та викладання, придатних для поліморфного контингенту учнів).

Навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами відбувається у процесі всієї навчально-виховної роботи школи, на тому навчальному матеріалі, який є сенсом навчання.

Вивчення природничих наук допомагає дітям краще зрозуміти як влаштований світ, його закони. А найкраще засвоєння та поглиблення знань відбувається під час пізнавально-дослідницької роботи учнів.

Пізнавально-дослідницька діяльність зароджується ще в ранньому дитинстві, спочатку будучи як ніби безцільне експериментування з речами, в ході якого диференціюється сприйняття, виникає найпростіша категоризація предметів за кольором, формою, призначенням, освоюються сенсорні еталони, прості дії.

У результаті пізнавально-дослідницької діяльності в дітей формуються елементарні навички дослідницької роботи, виникає посилений інтерес до природи, оптимізується розумова активність, діти опановують знання, які належать до різних явищ існування природного довкілля, розвивається увага та впевненість у своїх силах і здібностях (Карук, 2019). Роль педагога полягає у своєчасному виявленні та розвитку інтересів учнів. Також можливе залучення таких дітей до наукової роботи. Участь дітей в експериментах та дослідах розширює кругозір, сприяє збагаченню власного досвіду та саморозвитку.

Завдання пізнавально-дослідницької діяльності:

- допомогти дітям правильно орієнтуватися у формуванні активності пізнавальних інтересів в ознайомленні з природою;
- сприяти формуванню колективної думки і критичної оцінки щодо фактів негативного ставлення до природи;
- формувати практичні уміння та навички активної пізнавальної діяльності, моральні якості, які вивчаються в умовах колективних видів діяльності (Карук, 2019).

Чи можна залучати дітей з ООП до науково-дослідної роботи на уроках природничого циклу? Так, можна і, навіть, потрібно. Діти з особливими освітніми потребами не є виключенням, адже доручення якогось завдання цим учням навпаки може посприяти їхній соціалізації, наприклад при груповій роботі. Також це дає їм впевненість в собі «ми також можемо робити те, що і інші і виконувати свою роботу не гірше за інших». Тому правильна організація такої роботи вчителем, відіграє важливу роль, яка забезпечує успішне виконання учнями з інклюзією поставлені перед ними задачі. Але слід пам'ятати, що в ніякому разі не можна змушувати дітей до виконання таких робіт, все повинно бути на добровільній основі.

Майбутньому учителю природничих наук варто запам'ятати, що сам діагноз хвороби не дасть йому достатньо корисної інформації, яку б вони могли використати в організації навчально-виховного процесу. Педагогам потрібна інформація про особистісні якості і здібності дитини, ще більше вони потребують інформацію про реальний досвід навчання дітей та їх участь в освітньому процесі. «Діти з однаковим діагнозом будуть відрізнятися між собою щодо їх здібності взаємодіяти з іншими дітьми, навчатися і адаптуватися до різних конкретних вимог у класі.

Короткі характеристики особливостей дітей з певними освітніми потребами, на які необхідно звернути увагу при організації навчально-виховного процесу:

- диспраксія – форма порушення, яка впливає на координацію дрібної і великої моторики у дітей і викликає проблеми у плануванні, організації і виконанні дій у правильному порядку, а також в артикуляції, мовленні, процесах сприйняття та мислення. Проявами диспраксії є ускладнення в концентрації уваги, малюванні, погане запам'ятовування, нерозуміння певних понять;
- синдром дефіциту уваги і гіперактивність - дефіцит уваги проявляється в неспроможності зосереджуватися при виконанні завдань, такі діти легко відволікаються та припускаються помилок через неуважність; гіперактивність проявляється у надмірній активності на моторному та вербальному рівнях;
- аутисти не виявляють бажання спілкуватися, не дивляться в очі співрозмовника часто повторюють одне і теж, вставляють репліки, що не стосуються теми. Такі діти сприймають всю інформацію буквально і не спроможні її узагальнювати. Вони дуже чутливі до змін у оточенні та розпорядку, наявності шуму присутності багатьох сторонніх людей;
- заїкання є одним з найбільш складних і тривалих порушень мовлення. Педагогічне визначення – це порушення темпу, ритму, плавності мовлення судового характеру. Психологічне визначення – порушення мовлення з переважаючим порушенням його комунікативної функції. Судоми виникають лише під час продукування мовлення;
- вади слуху дедалі частіше батьки вирішують віддати свою дитину, яка має порушення слуху, до масової школи. Головна проблема для таких дітей – отримання інформації в тому ж обсязі, що й решта учнів. Найкраще, аби дітям цієї категорії у звичайній школі допомагали навчатися сурдопедагоги чи сурдоперекладачі. Але, ймовірно, до звичайної школи прийде дитина, яка вже володіє навичками спілкування: може говорити, трохи чути і читати з губ;
- вади зору можуть бути різними, як часткові так і повної втрати функції. Для цієї групи вчителів необхідно врахувати таку особливість, що враження цього аналізатора, як правило, буде компенсуватися



іншим аналізатором. У таких учнів добре розвинений слух і це обов'язково необхідно використати при викладанні такого специфічного предмету як біологія.

Отже, в залежності від психічно-фізичного стану і можливостей дитини підбираються завдання, які дитина зможе осилити. Адже успішне виконання поставлених перед учнем задач, надихатиме його до нових звершень, сприятиме покращенню емоційного стану, а невдачі, можуть призвести до розпачу, що особливо небажано для дітей з психічно-фізичними порушеннями.

Займатися науково-дослідною роботою можна як в урочний, так і позаурочний час.

Відтак, одним із нових типів уроків у педагогічній практиці є урок-мандрівка. Особливість цих занять полягає в тому, що їх можна проводити як в умовах класного приміщення (заочні мандрівки: урок-екскурсія, урок-подорож), так і поза ним (очні мандрівки: урок-екскурсія, урок-марафон). Під час таких уроків можна проводити спостереження за певними об'єктами природи (наприклад, фенологічні спостереження). Однією з переваг цього методу є доступність і легкість його виконання, без надмірних фізичних навантажень.

Пізнавальними є уроки-досліди. Дослід, як метод навчання, є способом взаємозв'язаної діяльності вчителя і учнів: учитель управляє (організовує, планує, контролює, стимулює, коригує та аналізує) діяльністю учнів, спрямовує на вивчення предметів і явищ природи у спеціально створених умовах шляхом зміни об'єктів або умов їх існування з використанням відповідних приладів і матеріалів.

При проведенні досліджень вирішуються навчальні, виробничі та наукові завдання. Дослідницька робота безпосередньо проводиться як в умовах природних об'єктів, так і на навчально-дослідній ділянці, в теплиці, лабораторіях. Виконуючи нескладні дослід з рослинами, наприклад, дослідження біологічної характеристики певних груп рослин, вони закріплюють, розширюють і поглиблюють знання, отримані на заняттях, пізнають рослинні організми, опановують методами управління їх зростанням і розвитком, набувають вміння і навички у вирощуванні рослин, долучаються до колективної праці.

Основними формами навчальної роботи є:

- науково-дослідна робота, як складова навчального процесу: повідомлення, доповіді, реферати, учнівські проекти;
- науково-дослідна робота, що доповнює навчальний процес: факультативи, спецкурси, гуртки та ін.;
- науково-дослідна робота, що здійснюється паралельно навчальному процесі: конкурси-захисти науково-дослідних робіт Малої академії наук різного рівня, турніри та олімпіади.

Під час науково-дослідної роботи на уроках природничого циклу можна застосовувати такі форми організації навчання:

- індивідуальна коли учень з особливими освітніми процесами може самостійно виконувати роботу, але вчитель допомагає скеровувати його в правильному руслі;
- групова сприяє розвитку навиків комунікації та взаємодії дитини з особливими освітніми процесами з іншими учнями.

Але при груповій формі організації навчання слід звернути увагу на деякі моменти.

Команди для проектів чи спільної роботи формуються відповідно до сильних сторін і потреб дитини. Враховуються стилі та методи навчання, яким надає перевагу конкретний учень (кінестетичний, зоровий, слуховий типи), також здібності, які розвинені, та які комунікативні чи пізнавальні навички сформовані або відсутні. Деяким людям може знадобитися сенсорна інтеграція, але іншим може знадобитися відпочинок під час сенсорного перевантаження. При труднощах із соціальною взаємодією діти з особливими освітніми потребами не завжди можуть пояснити, що саме можна зробити для її покращення у колективі. Тому вчителі повинні давати приклад і показувати учням, як взаємодіяти, враховуючи інтереси всіх членів команди.

**Висновки.** Отже, інклюзивна освіта – це створення в спільному просторі особливого підходу до навчання дитини з особливими освітніми потребами. Цей підхід передбачає додаткові елементи навчального процесу – індивідуальний план розвитку дитини, спеціально облаштоване місце та належні умови для неї. Правильно організований педагогом навчально-виховний процес позитивно сприяє на розвиток учнів. А залучення дітей з особливими освітніми потребами до науково-дослідної роботи активізує їх пізнавальну і творчу діяльність, розвиває навички комунікації, взаємодії, а також сприяє профорієнтації учнів. Але дослідницька робота, тільки тоді приносить користь, коли вона проводиться методично правильно і діти усвідомлюють результати своєї праці.

#### **Список використаних джерел**

*Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг».* Ст. 16. Інклюзивне навчання. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text>

- Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні.* Взято з [http://osvitportal.loda.gov.ua/inklyuzivna\\_osvita\\_dlya\\_ditey\\_z\\_osoblyvymy\\_potreba\\_my\\_v\\_ukraini](http://osvitportal.loda.gov.ua/inklyuzivna_osvita_dlya_ditey_z_osoblyvymy_potreba_my_v_ukraini)
- Інклюзивне навчання. Статистичні дані.* Взято з <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>
- Карук І. В. (2019). Пізнавально-дослідницька діяльність з дітьми раннього дошкільного віку. *Молодий вчений*, 5.2 (69.2). Взято з <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/5.2/30.pdf>
- Колупаєва, А. А. (2019). *Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб.* Харків: Ранок.
- Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/2020 н.р.* Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inklyuzivne-navchannya/2019/08/07/rekomendatsiiorganizatsiya-navchannyaoop.pdf>
- Підготовка майбутнього вчителя біології до роботи в інклюзивних класах.* (2021). Всеукраїнський конкурс студентських наукових робіт з галузі «Професійна освіта». Взято з <https://science.uipa.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/Inclusive-education-1.pdf>

### References

- Inklyuzivna osvita dlia ditei z osoblyvymy potrebamy v Ukraini [Inclusive education for children with special needs in Ukraine].* Retrieved from [http://osvitportal.loda.gov.ua/inklyuzivna\\_osvita\\_dlya\\_ditey\\_z\\_osoblyvymy\\_potreba\\_my\\_v\\_ukraini](http://osvitportal.loda.gov.ua/inklyuzivna_osvita_dlya_ditey_z_osoblyvymy_potreba_my_v_ukraini) [in Ukrainian].
- Inklyuzivne navchannia. Statystichni dani [Inclusive education. Statistics].* Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> [in Ukrainian].
- Karuk, I. V. (2019). Piznavalno-doslidnytska diialnist z ditmy rannoho doshkilnoho viku [Cognitive research activities with children of early preschool age]. *Molodyi vchenyi [Young scientist]*, 5.2 (69.2). Retrieved from <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/5.2/30.pdf> [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A. A. (2019). *Navchannia ditei z osoblyvymy osvitimy potrebamy v inklyuzivnomu seredovishchi [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]: navchalno-metodychnyi posibnyk.* Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
- Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii navchannia osib z osoblyvymy osvitimy potrebamy v zakladakh osvity v 2019/2020 n.r. [Methodical recommendations on the organization of training of persons with special educational needs in educational institutions in 2019/2020 academic year].* Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inklyuzivne-navchannya/2019/08/07/rekomendatsiiorganizatsiya-navchannyaoop.pdf> [in Ukrainian].
- Pidhotovka maibutnoho vchytelia biolohii do roboty v inklyuzyvykh klasakh [Preparing future biology teachers to work in inclusive classrooms].* (2021). Vseukrainskyi konkurs studentskykh naukovykh robot z haluzi «Profesiina osvita». Retrieved from <https://science.uipa.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/Inclusive-education-1.pdf> [in Ukrainian].
- Zakon Ukrainy «Pro vnesennia zmin do deiakyykh zakoniv Ukrainy shchodo dostupu osib z osoblyvymy osvitimy potrebamy do osvitykh posluh» [Law of Ukraine "On Amendments to Certain Laws of Ukraine on Access of Persons with Special Educational Needs to Educational Services"].* Statia 16. Inklyuzivne navchannia. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text> [in Ukrainian].

**BARANNIK N., DYACHENKO-BOGUN M.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY IN STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS (SEN) DURING RESEARCH WORK IN THE LESSONS OF THE NATURAL CYCLE**

The article analyzes the importance of research work in the natural sciences in the formation of cognitive activity of students with special educational processes, as well as the organization of the educational process for such children. The essence of inclusive education is revealed. Emphasis is also placed on the fact that in recent years there is a growing need to train teachers and educational institutions to teach children with SEN, development and further improvement of educational and methodological support (individual curricula, special programs, textbooks and teaching aids, taking into account personal requirements). activity approach in education of children with psychophysical development disorders, effective teaching and learning technologies suitable for polymorphic contingent of students), creation of special conditions (availability of buildings and premises, use of appropriate forms and methods of educational work, psychological and pedagogical support, cooperation with parents or persons replacing them, providing a child with special educational needs with psychological and pedagogical correctional assistance). A brief description of the characteristics of children with certain educational needs, which need to pay attention to the teacher in the organization of the

educational process. It also describes the need to involve children with SEN in research work in natural sciences that contribute to the understanding of the essence of the world. As a result of such work, students' cognitive and creative activities are intensified, communication and interaction skills are developed, and it also helps to determine students' career guidance.

**Keywords:** *cognitive activity, research work, special educational needs, inclusive education, educational process*

Стаття надійшла до редакції 05.04.2022 р.

УДК 373.5.018.8:0/9 – 378.015.31

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264247>

**ОЛЕНА БІДА**

ORCID ID 0000-0002-0448-0852

**АНТОНІНА ЧИЧУК**

ORCID ID 0000-0002-9982-3634

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м. Берегово

**ОЛЕКСАНДР КУЧАЙ**

ORCID ID 0000-0002-9468-0486

Національний університет біоресурсів і природокористування України

**ВІТАЛІЙ ГОНЧАРУК**

ORCID ID 0000-0002-3977-3612

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

**ТЕТЯНА КУЧАЙ**

ORCID ID 0000-0003-3518-2767

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м. Берегово

## **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ**

---

Розкрито сутність поняття «екологічна компетентність» та здійснено обґрунтування структурних компонентів формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології. Визначено три рівні сформованості екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін: низький – неусвідомлена мимовільна некомпетентність, середній – усвідомлена довільна некомпетентність, високий – усвідомлена довільна компетентність.

Подано концепцію формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології, яка охоплює мету, завдання, принципи, методологічні підходи, зміст, педагогічні умови розвитку й реалізації досліджуваної здатності у процесі фахової підготовки.

**Ключові слова:** *екологічна компетентність, формування екологічної компетентності, вчителі біології, екологічно орієнтоване середовище, рівні сформованості екологічної компетентності, професійна підготовка*

**Постановка проблеми.** Екологічна безпека суспільства тісно пов'язана з рівнем освіченості, культури та вихованості його людей. На міжнародному рівні постала проблема розширення, вдосконалення і модернізації всієї системи екологічної освіти і виховання на принципах неперервності, системності і систематичності; переходу від споживацького, антропоцентричного підходу до вивчення природи до екоцентристського, усвідомлення цінності природи та своєї відповідальності за стан навколишнього природного середовища та здоров'я людей. Ключовою фігурою у формуванні екологічної компетенції майбутніх поколінь був, є, і залишається учитель. Тому фахова підготовка студентів – майбутніх учителів, їх екологічна освіта, культура, готовність до природоохоронної та

еколого-натуралістичної роботи з дітьми, громадянська позиція і, зрештою, екологічна компетентність є важливою складовою професійної підготовки вчителів (Мельниченко, Танська, 2013 )

Поза сумнівом, екологічна освіта сьогодні потребує особливої уваги. Нинішня соціокультурна і екологічна ситуація суттєво змінює роль і значення вчителя у подоланні екологічної кризи, підвищуючи міру його відповідальності за результати екологічної освіти підрастаючого покоління. (Пріма, Рославець, Орлова, 2017). Якісна підготовка майбутніх учителів має відповідати соціально-суспільному замовленню, а формування їхньої професійної компетентності стає важливою галуззю науково-педагогічних досліджень. Зважаючи на екологічні виклики сьогодення, вивчення сутності й структури екологічної компетентності майбутніх педагогів як складової частини їх професійної підготовки стає пріоритетним напрямом сучасної вищої освіти (Сяська, 2019).

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблемою дослідження сутності й структури екологічної компетентності особистості займалися як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Зокрема: С Грищенко (2015); Т. Євдокимова (2014); Нагаєв В., Данченко І., Мітяшкіна Т. (2021); Н. Олійник (2005); Р Пріма, Р. Рославець, С. Орлова (2017); І. Січко (2013), І. Сяська (2019), Ю. Шапран (2017), М. Хроленко (2021, 2022) та ін.

**Мета** статті – розкрити сутність поняття «екологічна компетентність», здійснити обґрунтування структурних компонентів формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології, визначити рівні сформованості екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін, розкрити концепцію формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури), що дає змогу обґрунтувати вихідні положення дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчаються джерела із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** С. Гончаренко, визначає компетентність як «сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» (Гончаренко, 1997).

Н. Олійник розглядає екологічну компетентність як «інтегрований результат навчальної діяльності, який формується передусім завдяки опануванню змісту предметів екологічного спрямування і набуттям досвіду використання екологічних знань у процесі навчання предметів спеціального і професійного циклів» (Олійник. 2005).

І. Січко стверджує, що екологічна компетентність учителя, це цілісне інтегральне утворення його особистості, яке відображає здатність і підготовленість до професійної еколого-педагогічної діяльності на мотиваційно-ціннісному, емоційно-вольовому, змістово-операційному рівнях (Січко, 2013).

С. Грищенко зазначає, що «екологічна компетентність складається з таких компонентів: розуміння та сприйняття етичних норм поведінки відносно інших людей і відносно природи; екологічна грамотність; володіння базовими відомостями з екології, необхідними для використання у професійній діяльності; здатність використовувати наукові закони і методи при оцінці стану навколишнього середовища, брати участь у екологічних роботах, здійснювати екологічний аналіз заходів у галузі діяльності, розробляти плани заходів щодо зниження техногенного навантаження виробництва на навколишнє середовище; здатність до забезпечення екологічно збалансованої діяльності, володіння методами раціонального і комплексного освоєння георесурсного потенціалу надр» (Грищенко, 2015). Ю. Шапран екологічну компетентність визначає як «інтегративну якість особистості, у структурі якої виокремлюються ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти» (Шапран, 2017).

Поняття «Екологічна компетентність» розглядається як вищий рівень завдань, які необхідно вміти вирішувати фахівцям, незалежно від профілю підготовки як із позиції зменшення негативного впливу на природу, так і з позиції поліпшення стану навколишнього середовища. Сутність екологічної компетентності базується на цінностях, знаннях і набутому досвіді, які обумовлюють уміння людини вирішувати екологічні проблеми. Вивчення культурологічного аспекту дало змогу дійти висновку, що екологічну компетентність можна розглядати як самостійне явище культури, форму міжкультурної взаємодії, використовувати як зразок моральної поведінки по відношенню до біосфери та соціуму.

Для ефективного формування екологічної компетентності фахівцю-біологу необхідно мати цілеспрямовану систему знань, умінь і навичок, досвід використання екологобезпечних технологій, високий рівень екологічної культури, мотиваційно-ціннісну спрямованість щодо здійснення екологічної діяльності, а також демонструвати здатність до саморозвитку екологічної компетентності. Наведені положення доводять, що екологічна компетентність має відповідати конкретним напрямом професійної діяльності і мати структурно-функціональну побудову у вигляді моделі компетентності фахівця-біолога. На основі проведеного аспектного аналізу визначено екологічну компетентність майбутнього фахівця як його здатність до успішного здійснення екологічних заходів в умовах професійної діяльності, що ґрунтується на системних знаннях з екологічного забезпечення технологічних процесів і способів їхньої

реалізації, вмінь, навичок і досвіду планування, організації, мотивації та контролю за функціонуванням екологічної системи, а також сукупності особистісних якостей, які охоплюють мотиваційно-ціннісні та морально-етичні нормативи реалізації екологічних цілей (Нагаєв, Данченко, Мітяшкіна, 2021).

Формування екологічної компетентності майбутнього педагога базується на розвитку його вмінь не тільки послуговуватися готовими, сформованими у різних освітніх галузях предметними знаннями та загальнонавчальними вміннями, але й спроможності використовувати їх у різних поєднаннях, змінюючи, комбінуючи в новій соціально-екологічній проблемній педагогічній ситуації, виявляючи при цьому вміння самостійно обирати варіант дії, приймати рішення й бути готовим нести за нього відповідальність. Цілком правомірно стверджувати, що екологічна компетентність є важливим показником якості професійної підготовки майбутнього педагога. Це дозволить сформувати особистість, якій належатиме майбутнє, вільне від екологічних проблем. Лише формування екологічно свідомої, екологічно компетентної людини майбутнього з високим рівнем екологічної культури і поведінки забезпечить збереження природних умов існування цивілізації на шляху екорозвитку (Пріма, Рославець, Орлова, 2017).

І. Сяська визначила три рівні сформованості екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін: низький – неусвідомлена мимовільна некомпетентність, середній – усвідомлена довольна некомпетентність, високий – усвідомлена довольна компетентність. На першому, низькому рівні людина не усвідомлює доцільності своєї екологічної діяльності у вирішенні тієї чи іншої екологічної проблеми. Усвідомлення правильності прийняття рішень приходить тоді, коли людина оперує не лише певною інформацією, а й досвідом застосування умінь та навичок такої діяльності на основі самоаналізу й саморефлексії чи через здійснення безпосереднього навчально-виховного педагогічного впливу на неї. У цьому випадку можемо констатувати перехід на другий середній рівень сформованості. І лише тоді, коли особистість є мотивованою до непрагматичної взаємодії з природою та має досвід такої взаємодії, керується ціннісними екологічними орієнтаціями у діяльності та вирішенні професійних і життєвих ситуацій у довкіллі, ми можемо говорити про перехід особистості на високий рівень сформованості екологічної компетентності (Сяська, 2019).

М. Хроленко виявлено компоненти системи формування екокомпетентності майбутніх учителів біології та зв'язки між ними; визначено основні фактори впливу на цю педагогічну систему; оцінено місце системи формування екологічної компетентності як підсистеми у загальнішій системі формування загальних і професійних компетентностей здобувачів вищої педагогічної освіти; виявляємо окремі елементи системи, на які буде здійснено вплив; вивчено процес управління системою; створено систему з ефективнішим функціонуванням; запроваджено одержані результати в практику. Системний підхід автор розглядає як методологічну основу дослідження системи формування екокомпетентності студентів педагогічних закладів освіти, в основі функціонування якої лежать ідеї та принципи цього підходу: професійна спрямованість, єдність структурних елементів освіти, технологізація в процесі професійної підготовки здобувачів, науковість, систематичність, індивідуалізація, академічне співробітництво тощо (Хроленко, 2021).

Т. Євдокимовою запропоновано наступні структурні компоненти екологічної компетентності: «накопичення екологічних знань; усвідомлення національних традицій екологічної культури та природокористування; формування й розвиток екологічної позиції; становлення екологічних переконань; усвідомлення особистісних екологічних сенсів; усвідомлення екологічних інтересів свого народу і вміння підпорядковувати особисті інтереси інтересам нації; моральна оцінка соціальних аспектів екологічної дійсності; готовність діяти на основі екологічних імперативів свідомості» (Євдокимова, 2014).

М. Хроленко розробила концепцію формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології, яка охоплює мету, завдання, принципи, методологічні підходи, зміст, педагогічні умови розвитку й реалізації досліджуваної здатності у процесі фахової підготовки. Мета цієї концепції полягає в методологічному обґрунтуванні, теоретичному й методичному забезпеченні фахової підготовки майбутніх учителів біології як системно-інтегруючої основи формування екологічної компетентності.

Провідна ідея концепції полягає в обґрунтуванні та розробленні такої системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології, основою якої є створення і функціонування екологічно орієнтованого середовища, імплементація якого в освітній процес на стратегічному рівні раціоналізує, модернізує і модифікує освітній контент професійної підготовки і є системно-інтегруючою основою формування педагогічного явища.

Концепція формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології реалізується на методологічному, теоретичному, методичному і практичному рівнях.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок різних підходів загальнонаукової й конкретно-наукової методології, на основі яких здійснюється формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

Спираючись на компетентнісний підхід до формування досліджуваної здатності особистості, стверджуємо, що це процес активної реалізації власного потенціалу (екологічних знань, умінь, досвіду) для успішної професійної діяльності в екологічній освіті та вихованні учнів, здійснення екологічно доцільної діяльності, спрямованої на практичне розв'язання екологічних завдань у професійній і побутовій сферах відповідно до принципів сталого розвитку, набутих екологічних цінностей, мотивів взаємодії з природою, переконань, ідеалів тощо. Однією з пріоритетних ознак сформованості екологічної компетентності в майбутніх учителів біології є усвідомлення власної причетності і відповідальності за збереження й відновлення природного середовища, вміння екологізувати свідомість учнів, здійснювати екологічну освіту й виховання здобувачів загальної середньої освіти.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок різних підходів загальнонаукової й конкретно-наукової методології, на основі яких здійснюється формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

Теоретичний концепт визначає систему психолого-педагогічних теорій, ідей, концепцій, принципів, основних понять, які є засадничими для розуміння сутності фахової підготовки, змісту і структури екологічної компетентності майбутніх учителів.

Головними філософськими основами дослідження компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти визначено такі:

- діалектичну теорію пізнання, цінностей, діяльності;
- взаємозумовленість і цілісність природи й людини; учення про розвиток особистості, зумовлений сукупністю соціальних, культурних і педагогічних впливів.

В основі концепції формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології лежать загальнопедагогічні та специфічні принципи, які є нормативними орієнтирами, засадничими основами для організації та здійснення процесу фахової підготовки здобувачів вищої освіти.

Методичний концепт представляє систему формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки на двох функціональних рівнях: змістовому та діяльнісному, що передбачає поетапне формування означеної компетентності на основі опанування змісту, застосування форм, методів екологічної підготовки; впровадження інноваційних методик і технологій; застосування навчально-методичного забезпечення та методичних рекомендацій формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

Отже, цей концепт формування досліджуваної здатності базується на методичних засадах упровадження й перевірки ефективності розробленої системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки; обґрунтуванні доцільності екологічно орієнтованого середовища; визначенні й упровадженні організаційно-педагогічних умов; здійснення поетапного формування педагогічного явища (мотиваційно-когнітивному, технологічному, рефлексивно-результативному); реалізації структурно-функціональної моделі системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології.

Практичний концепт передбачає впровадження навчально-методичного забезпечення й методичних рекомендацій та експериментальну перевірку ефективності системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

Концепт базується на реалізації оптимальних методів діагностики сформованості всіх компонентів екологічної компетентності згідно з визначеними критеріями, показниками й рівнями сформованості досліджуваного феномену.

Представлена концепція спрямована на модернізацію змісту освіти відповідно до вимог освітніх стандартів, запровадження нових освітніх технологій в умовах створення екологічно орієнтованого освітнього середовища педагогічного закладу вищої освіти (Хроленко, 2022).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У ході дослідницької роботи було розкрито сутність поняття «екологічна компетентність» та здійснено обґрунтування структурних компонентів формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології. Визначено три рівні сформованості екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін: низький – неусвідомлена мимовільна некомпетентність, середній – усвідомлена довільна некомпетентність, високий – усвідомлена довільна компетентність. Розкрито концепцію формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології, яка охоплює мету, завдання, принципи, методологічні підходи, зміст, педагогічні умови розвитку й реалізації досліджуваної здатності у процесі фахової підготовки. Мета концепції полягає в методологічному обґрунтуванні, теоретичному й методичному забезпеченні фахової підготовки майбутніх учителів біології як системно-інтегруючої основи формування екологічної компетентності. Провідна ідея концепції полягає в обґрунтуванні та розробленні такої системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології, основою якої є створення і функціонування екологічно орієнтованого середовища, імплементація якого в освітній процес на

стратегічному рівні раціоналізує, модернізує і модифікує освітній контент професійної підготовки і є системно-інтегруючою основою формування педагогічного явища. Концепція формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології реалізується на методологічному, теоретичному, методичному і практичному рівнях.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у з'ясуванні основних підходів до формування екологічної компетентності студентів закладів вищої освіти.

### **Список використаних джерел**

- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
- Грищенко, С. М. (2015). *Геоінформаційні технології як засіб формування екологічної компетентності майбутніх інженерів гірничого профілю*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
- Євдокимова, Т. О. (2014). Екологічна свідомість як предмет психолого педагогічного дослідження. Взято з [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/SocGum/VKhnpupsykhol/2010\\_36/04.html](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/SocGum/VKhnpupsykhol/2010_36/04.html).
- Мельниченко, Р., Танська, В. (2013). Екологічна компетентність вчителя як передумова здійснення неперервної екологічної освіти і виховання. *Наукові записки. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 4 (II), 271-275.
- Нагаєв, В., Данченко, І., Мітяшкіна, Т. (2021). Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери в умовах технологічної підготовки. *Імідж сучасного педагога*, 4 (199), 30-36.
- Олійник, Н. Ю. (2005). *Формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного технікуму у процесі навчання інформаційних технологій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харків.
- Пріма, Р., Рославець, Р., Орлова, С. (2017). До питання формування екологічної компетентності майбутнього вчителя. *Педагогічний часопис Волині*, 1 (4), Розділ II. Інноваційні процеси в освіті, 95-99. Луцьк.
- Січко, І. (2013). Екологічна компетентність як професійна складова підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* (Вип. 7, с. 205-209). Умань.
- Сяська, І. О. (2019). Структурні компоненти, критерії та рівні сформованості екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 69, 5, 255-260.
- Хроленко, М. (2022). Концепція формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки. *Перспективи та інновації науки. Педагогіка. Психологія. Медицина*, 3 (8), 281-292.
- Хроленко, М. (2021). Системний підхід до формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки. *Імідж сучасного педагога*, 4 (199), 26-29.
- Шапран, Ю. П. (2017). Екологічна компетентність майбутніх учителів біології: її сутність та діагностика. *Postępy w nauce w ostatnich latach. Nowych rozwiązań*, 29-36.

### **References**

- Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrayinskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Hryshchenko, S. M. (2015). *Heoinformatsiyni tekhnolohiyi yak zasib formuvannya ekolohichnoyi kompetentnosti maybutnikh inzheneriv hirnychoho profilyu [Geoinformation technologies as a means of forming the environmental competence of future mining engineers]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Khrolenko, M. (2022). Kontseptsiya formuvannya ekolohichnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv biolohiyi u protsesi fakhovoyi pidhotovky [The concept of the formation of ecological competence of future biology teachers in the process of professional training]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky. Pedahohika. Psykholohiya. Medytsyna [Perspectives and innovations of science. Pedagogy. Psychology. Medicine]*, 3 (8), 281-292 [in Ukrainian].
- Khrolenko, M. (2021). Systemnyy pidkhid do formuvannya ekolohichnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv biolohiyi u protsesi fakhovoyi pidhotovky [A systematic approach to the formation of environmental competence of future biology teachers in the process of professional training]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (199), 26-29 [in Ukrainian].
- Melnychenko, R., & Tanska, V. (2013). Ekolohichna kompetentnist vchytelya yak peredumova zdiysnennya neperervnoyi ekolohichnoyi osvity i vykhovannya [Environmental competence of the teacher as a prerequisite for continuous environmental education and upbringing]. *Naukovi zapysky. Problemy metodyky fizyko-matematychnoyi i tekhnolohichnoyi osvity [Scientific notes. Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education]*, 4 (II), 271-275 [in Ukrainian].

- Nahayev, V., Danchenko, I., & Mityashkina, T. (2021). Formuvannya ekolohichnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv aharnoyi sfery v umovakh tekhnolohichnoyi pidhotovky [Formation of ecological competence of future specialists in the agricultural sector in the conditions of technological training]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (199), 30-36 [in Ukrainian].
- Oliynyk, N. YU. (2005). *Formuvannya ekolohichnoyi kompetentnosti studentiv hidrometeorolohichnoho tekhnikum u protsesi navchannya informatsiynykh tekhnolohiy [Formation of environmental competence of hydrometeorological technical school students in the process of learning information technologies]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
- Prima, R., Roslavets, R., & Orlova, S. (2017). Do pytannya formuvannya ekolohichnoyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya [To the question of the formation of environmental competence of the future teacher]. *Pedahohichni chasopys Volyni [Pedagogical journal of Volyn]*, 1 (4), rozdil II. Innovatsiyni protsesy v osviti, 95-99 [in Ukrainian].
- Shapran, YU. P. (2017). Ekolohichna kompetentnist maybutnikh uchyteliv biolohiyi: yiyi sutnist ta diahnozyka [Environmental competence of future biology teachers: its essence and diagnosis]. *Postepy w nauce w ostatnich latach. Nowych rozwiqzań*, 29-36. Varshava [in Ukrainian].
- Sichko, I. (2013). Ekolohichna kompetentnist' yak profesiyna skladova pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Environmental competence as a professional component of training future primary school teachers]. In *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya [Problems of modern teacher training]: zb. nauk. pr. Umanskooho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny, (Is. 7, pp. 205-209)*. Uman [in Ukrainian].
- Syaska, I. O. (2019). Strukturni komponenty, kryteriyi ta rivni sformovanosti ekolohichnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pryrodnychyykh dystsyplin [Structural components, criteria and levels of formation of ecological competence of future science teachers]. *Naukovi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy [Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 69, 5, 255-260. Kyiv [in Ukrainian].
- Yevdokymova, T. O. (2014). *Ekolohichna svidomist yak predmet psykhologo pedahohichnoho doslidzhennya [Ecological awareness as a subject of psychological and pedagogical research]*. Retrieved from [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/SocGum/VKhnpupsykol/2010\\_36/04.html](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/SocGum/VKhnpupsykol/2010_36/04.html) [in Ukrainian].

**BIDA O., CHYCHUK A.**

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Beregovo, Ukraine

**KUCHAI O.**

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

**GONCHARUK V.**

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Ukraine

**KUCHAI T.**

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Beregovo, Ukraine

**FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS**

The article reveals the essence of the concept of "ecological competence" and substantiates the structural components of the formation of ecological competence of future biology teachers.

Three levels of formation of environmental competence of future science teachers are defined: low – unconscious involuntary incompetence, medium – conscious voluntary incompetence, high – conscious voluntary competence.

The concept of the formation of ecological competence of future biology teachers is revealed, which covers the purpose, tasks, principles, methodological approaches, content, pedagogical conditions for the development and implementation of the studied ability in the process of professional training. The purpose of the concept is methodological substantiation, theoretical and methodical provision of professional training of future biology teachers as a system-integrating basis for the formation of environmental competence. The leading idea of the concept is the justification and development of such a system for the formation of ecological competence of future biology teachers, the basis of which is the creation and functioning of an ecologically oriented environment, the implementation of which in the educational process at the strategic level rationalizes, modernizes and modifies the educational content of professional training and is a system-integrating basis the formation of a pedagogical phenomenon. The concept of forming the ecological competence of future biology teachers is implemented at the methodological, theoretical, methodical and practical levels.

**Keywords:** *ecological competence, formation of ecological competence, biology teachers, ecologically oriented environment, levels of formation of ecological competence, professional training*

Стаття надійшла до редакції 12.05.2022 р.



УДК 374.7.091.39:004

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264248>

**ОСТАП БОДИК**

ORCID 0000-0003-4642-8371

Маріупольський державний університет

**ГАЛИНА ШЕРЕДЕКА**

ORCID 0000-0002-0945-1428

**ЛЮДМИЛА САЛАГУБ**

ORCID 0000-0001-7425-1679

Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

## **НА ШЛЯХУ ДО НАВЧАННЯ У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРИ: ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ТА ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

У статті йдеться про особливості цифровізації та її впровадження у процесі підготовки вчителів та державних службовців у контексті сучасної української післядипломної педагогічної освіти, що є однією з актуальних тем і важливих потреб сьогодення.

Основною метою дослідження є узагальнення практичного досвіду українських науковців щодо особливостей підвищення кваліфікації вчителів-предметників та державних службовців, а також пошуку ефективних механізмів роботи з дорослими в цифровому просторі.

Для досягнення поставленої мети вирішено наступні завдання: проаналізовано технічну можливість та доступність роботи в сучасних онлайн- та офлайн-умовах під час підвищення кваліфікації вчителів та державних службовців; визначено етапи запровадження е-платформи освітнього «хабу». Зазначено, що процес підготовки має фокусуватися на розвитку «твердих» і «м'яких» навичок слухачів.

Використано методи дослідження: 1) теоретичні: системний аналіз, абстрагування, узагальнення, порівняння, систематизація та класифікація отриманої інформації та її інтерпретація; 2) емпіричні: метод опитування та анкетування, метод порівняльного аналізу одержаних результатів, експертна оцінка.

Визначено, що сучасне освітнє середовище має складатися з двох компонентів: онлайн-платформи, яка прискорить надання тренінгових послуг, та освітнього «хабу», оснащеного сучасною базою. Це також допоможе поширити освітні послуги закладу вищої освіти не лише онлайн, але й офлайн, зважаючи на застосування сучасних методик. Загалом проект сприятиме більш активній співпраці представників територіальних громад України.

**Ключові слова:** *підвищення кваліфікації вчителів та державних службовців, цифровий простір, цифровізація, онлайн-платформа, освітній центр, «тверді» та «м'які» («гнучкі») навички, дистанційне навчання*

**Постановка проблеми в загальному виді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Виклики сучасного життя вимагають від нас володіння трендовими вміннями та навичками, розвитку різних типів мислення, особливо критичного, створення інноваційних просторів для навчання / роботи та продукування власних світоглядно-наукових концептів у різних дисциплінах. В умовах освітніх реалій сьогодення одне з чільних місць посідає формування особистості нової генерації, у житті та діяльності якої ключовим буде дотримання загальнолюдських цінностей та демократичних принципів життя в громадянському суспільстві. Людини, здатної швидко приймати рішення, активно взаємодіяти з колективом та бути свідомим громадянином, який плекатиме національну історію, цінності та традиції свого народу. Фахівець, який володітиме якостями, згаданими вище, – зможе стати запорукою успішного розвитку держави. Особистості, які продукуватимуть свої світоглядно-освітні концепти через призму викладання різних предметів / дисциплін, та державні службовці – потенційні «флагмани» швидкого та ефективного розповсюдження практики щодо впровадження нових методів, прийомів та технологій в контексті підвищення кваліфікації загалом та під час виконання своїх професійних обов'язків зокрема.

Чільними в осучасненні змісту та форми освітнього простору є вміння та навички аналізу інформації, зважаючи на стрімкий потік онлайн-контенту з мережі Інтернет. Попри вир інформації, сучасному професіоналові важливо навчитися не тільки критично ставитися до певних відомостей, але й націлювати свою увагу на вибір ефективних технологій навчання та якісний контент. Варто зважати на неупереджене ставлення до варіацій із точками зору / ставленнями, що існують у поляризованому суспільстві.

У кожної особистості склалося певне сприйняття щодо «правильності» тлумачення історичної ретроспективи освітнього процесу, що сформувалося під впливом радянської методології та зміни політичних векторів в умовах незалежності. Натомість, сучасному фахівцеві важливо реалізувати себе в умовах діджиталізації, що передбачає «цифрову» трансформацію суспільства та використання сучасних технологій в усіх сферах життя. Підвищення обізнаності освітян та державних службовців щодо роботи з вебресурсами та різними видами джерел є нагальною потребою. Уміння їх досліджувати та орієнтуватися в інформаційному середовищі сприятиме формуванню критичного мислення.

Для зростання рівня національної свідомості громадян України вітчизняним учителям та державним службовцям потрібно «перезавантажити» укорінені «штампи» та стереотипи, переосмислити концептуально-світоглядні парадигми в контексті освітньої проблематики на українознавчих засадах. Це сприятиме підвищенню національної самоідентифікації учасників освітнього процесу.

Перед нами постало завдання, що полягає в акцентуванні уваги на «діджиталізованих» технологіях. Це реалізовуватиметься завдяки оволодінню фахівцями арсеналом сучасних методів, прийомів та технологій, що стануть у нагоді під час продукування вітчизняної освітньої парадигми та виконання професійних обов'язків.

**Аналіз найвагоміших публікацій, у яких започатковано розв'язання досліджуваної проблеми й на які спирається автор.** Теоретичні та практичні засади проблематики дослідження обґрунтовано багатьма вченими та педагогами в навчальних підручниках, монографіях, збірниках наукових праць, окремих статтях тощо. Під час опрацювання ключових аспектів у межах продукування ідей розвідки ми спиралися на дослідження теоретичного та методологічного напрямку, які безпосередньо або опосередковано стосуються визначеної проблеми.

Філософсько-освітній аспект діджиталізації як соціокультурного феномену проаналізували Т. Довгодько та О. Корчук, націливши увагу на трендовості цифрових технологій навчання та інформатизації освітнього простору (Довгодько, Корчук, 2020). Стан діджиталізації (використання цифрових технологій) в Україні та світі для підвищення його ефективності висвітлено в розвідці О. Жерновникової, яка узагальнила успішні світовий досвід, визначивши проблеми діджиталізації в освіті загалом та ступінь інституційного забезпечення стимулювання розвитку діджиталізації в освіті зокрема (Жерновникова, 2018). Організаційно-педагогічні умови формування в майбутніх педагогів закладів вищої освіти цифрової компетентності дослідила О. Мирошниченко (Мирошниченко, 2020). О. Бодик сфокусував увагу на особливостях формування і розвитку ІКТ-компетентності вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін у системі післядипломної освіти (2017). І. Остапйовська висвітлила вплив інформатизації суспільства на освіту (Остапйовська, 2016). Формування цифрових компетентностей у контексті основи діджиталізації освіти України проаналізували: Л. Карташова, А. Гуржій та І. Пліш (Карташова, Гуржій, Пліш, 2020). Концептуальні засади реалізації науково-методичного інструментарію неформальної освіти у професійній підготовці досліджено Н. Павлик (Павлик, 2020). Л. Вікторова проаналізувала неформальне навчання дорослих та особливості андрагогічної підготовки (Вікторова, 2020). Е. Алексеева та К. Пузиревич дослідили акмеологічний аспект фахової підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів (Алексеева, Пузиревич, 2020). О. Сагач проаналізувала критеріальні показники професійного зростання вчителя у системі неперервної педагогічної освіти (Сагач, 2020). Н. Євтушенко здійснила порівняльний аналіз систем підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України та Республіки Польща (Євтушенко, 2019). Н. Клясен досліджено зарубіжну практику та вітчизняний досвід післядипломної педагогічної освіти (Клясен, 2014). О. Волярська та О. Пастушок проаналізували розвиток освіти дорослих на теренах України (Волярська, Пастушок, 2017).

Підвищенню кваліфікації державних службовців в умовах євроінтеграції України приділили увагу Г. Єрмолаєва та Н. Ласна (Єрмолаєва, Ласна, 2018). Стан і перспективи розвитку професійного навчання державних службовців проаналізувала О. Хрущ (Хрущ, 2018). Упровадження інноваційних форм навчання в систему підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування через призму досвіду Полтавської області дослідили: О. Сердюк, Л. Горбатюк та Б. Божко (Сердюк, Горбатюк, Божко, 2019).

До вивчення окремих аспектів трендового напрямку сьогодення (формування елементів «медіаграмотної свідомості») долучилося багато вітчизняних науковців. В. Іванов, О. Волошенко та Л. Кульчинська презентували погляди щодо термінів «медіаосвіта» та «медіаграмотність», проаналізувавши основні моделі медіаосвіти та медіаграмотності та їх втілення в світі (Іванов, Волошенко, Кульчинська, 2011). О. Беляк висвітлила поступ медіаосвіти в Україні (Беляк, 2013). М. Коропатник дослідив процеси формування медіаосвіти та медіаграмотності в історичному контексті зародження та розвитку масмедіа (Коропатник, 2016). Колектив авторів (Т. Бакка, О. Бурім, О. Волошенко, Р. Євтушенко, Т. Мелешенко та О. Мокрогуз) – продемонстрували можливості та шляхи

набуття старшокласниками навичок медіаграмотності та критичного мислення під час вивчення суспільствознавчих курсів (Іванов, Волошенюк, 2016). Водночас відсутні розвідки з продукуванням поглядів дослідників щодо особливостей формування елементів «медіаграмотної свідомості» у державних службовців та вчителів, які систематично підвищуватимуть кваліфікацію на базі інституцій, що мають ліцензію щодо надання таких послуг.

Системних досліджень, у яких би висвітлювалися дієві механізми щодо інноваційної курсової перепідготовки дорослих, зважаючи на сучасні виклики в суспільстві, – бракує. У розвідках вітчизняних науковців у повній мірі не знайшло відбиття вивчення особливостей упровадження інноваційних методів, прийомів та технологій навчання в контексті проходження КПК фахівцями, зазначеними вище, що й зумовило вибір теми для дослідження.

Актуальність нашого дослідження є доцільною, зважаючи на реалії життя та новації в освітньому просторі. У наш час доволі стрімко розвиваються інформаційні технології. Сучасне покоління значно відрізняється від своїх попередників. Вони здатні сміливо та активно знаходити інформацію, яка їх цікавить, вільно орієнтуватися в різних комп'ютерних програмах та свідомо дивитися на життя. Упродовж останніх років елементи діджиталізації в освітньому середовищі набули вагомого значення. Сьогодні, одним із ключових аспектів навчання є здатність індивідуума не здобувати знання в готовому вигляді, а самостійно здійснювати ефективний інформаційний пошук із застосуванням сучасних онлайн-платформ та сервісів, розвиваючи при цьому «soft skills» («гнучкі» («м'які») навички), що стануть у нагоді під час побудови особистісної траєкторії розвитку професійного зростання.

Світові тенденції розвитку: пріоритетність загальнолюдських цінностей та гуманістичної спрямованості; формування національно-патріотичної моралі; розвиток освіти на основі новітніх психолого-педагогічних технологій; відхід від принципів авторитарної, заідеологізованої педагогіки, нівелювання природних індивідуальних особливостей усіх, хто навчається; радикальна перебудова управління сферою освіти через її демократизацію, децентралізацію, створення регіональних систем управління закладами загальної середньої освіти тощо.

Дотепер дистанційна форма освіти широко використовувалася тільки в закладах загальної середньої освіти. Час спливає... Можна сміливо сказати, що головною перевагою дистанційної освіти є її екстериторіальність. Власне, здатність людини виконувати домашнє завдання, опановувати навчальний матеріал там, де є комп'ютер, ноутбук тощо. Отже, особистість не є прив'язаною до якоїсь території. Ця обставина сприяє впровадженню елементів дистанційної освіти під час роботи з учителями та державними службовцями, які систематично підвищують свою кваліфікацію.

Освіта – унікальне суспільне явище, що здійснює значний вплив на всі аспекти «життя та діяльності» країни, соціуму та людської цивілізації. Вона функціонує як складний соціально-економічний організм, який відіграє велику роль у прогресі людства. Онлайн-навчання є практикою, яка пов'язує керівника курсів підвищення кваліфікації з фахівцем, зорієнтованим на здобуття освітніх послуг.

У багатьох людей дистанційна освіта викликає спротив. На наш погляд, це пов'язано з тим, що не всі спеціалісти володіють детальною інформацією щодо цього питання. На сучасній освітянській ниві пильну увагу доцільно привертати до мотиваційного аспекту підвищення власної кваліфікації, формування комплексу навичок щодо здатності обґрунтовувати свою точку зору, застосовувати на практиці здобуті знання, бути свідомою часткою в стратифікованому суспільстві співвітчизників. Дистанційне навчання – перший крок до розвитку відповідального ставлення до освіти та наполегливої роботи над щоденним самовдосконаленням!

Зважаючи на зазначене вище, на часі – зміна освітніх світоглядно-концептуальних засад, яка сприятиме зростанню професійного досвіду фахівців щодо підвищення їхнього рівня всебічної обізнаності в умовах широкого застосування ІТ-технологій.

Значної наукової та освітньої важливості набуває проблема ключових аспектів та напрямів підвищення кваліфікації педагогічних працівників і державних службовців в умовах суцільної діджиталізації. Попри те, що окремі аспекти проблеми досліджено в значній кількості наукових робіт, проблематика впровадження дієвих механізмів якісної та ефективної реалізації курсової перепідготовки вчителів-предметників і державних службовців в умовах суцільної діджиталізації залишається висвітленою не в повному спектрі

Загальновідомо, що перед тим як винайти щось нове, потрібно скласти опис того, що вже існує. Тому **мета** цієї статті полягає у визначенні ключових аспектів наукового доробку вітчизняних науковців щодо особливостей реалізації підвищення кваліфікації вчителів-предметників та державних службовців, відповідно до сучасних викликів, та в знаходженні дієвих механізмів у роботі з дорослими (аспект андрагогічності), які систематично проходитимуть підвищення кваліфікації.

Зважаючи на зазначене вище, доцільно визначити **завдання** дослідження:

– по-перше – проаналізувати науковий доробок науковців, які дослідили окремі аспекти в межах проблематики дослідження;

– по-друге – висвітлити проблематику щодо безпосереднього впливу процесів суцільної діджиталізації на вибір методів, прийомів, технологій та інноваційних форм проведення освітніх заходів у межах організації процесу підвищення кваліфікації;

– по-третє – визначити механізми, що сприятимуть підвищенню рівня фаховості особистості, зважаючи на тренди в контексті самомотивації та самоосвітньої діяльності;

– по-четверте – закумулювати інформацію щодо переваг участі освітян та державних службовців у міжнародному проектному русі заради власного зростання зокрема та розбудови держави загалом.

**Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Ми живемо в період прогресивної діяльності, пов'язаної з децентралізацією та стрімким реформуванням освіти. «Est quoque cunctarum novitas carissima rerum», що в перекладі з латинської означає: «Новизна – найдорожча річ із усіх речей». Цей вислів якнайкраще підходить до нашого сьогодення. Сучасний освітянин та державний службовець має володіти цілим спектром знань, умінь і навичок щодо реалізації ключових і предметних компетентностей. У цьому контексті одне з цільних місць посідає проблематику щодо особливостей проходження курсів підвищення кваліфікації та добору дієвих механізмів на шляху до реалізації цього процесу. Водночас самоосвітня діяльність також є невід'ємною формою поповнення власної «скарбнички».

Проаналізуємо один із трендових напрямів, що безпосередньо впливає на зміст та форму організації підвищення кваліфікації вчителів-предметників та державних службовців, – діджиталізацію. В. Чайка та А. Шишак вважають, що процес діджиталізації зумовлений глобалізаційними процесами як всезростаючими впливами на життя людей всевітніх взаємозв'язків (Чайка, Шишак, 2021, с. 39). Вони надають авторське визначення поняттю «діджиталізація»: «... діджиталізація – це процес, який передбачає перехід галузевої інформації та комунікації у цифровий формат» (Чайка, Шишак, 2021, с. 39). А. Прокопенко цілком переконана в тому, що за допомогою лише технократизму та надмірного використання глобальної інформаційної бази в освіті не вирішити загальної проблеми едукативної особистості загалом та майбутнього вчителя зокрема, адже найнебезпечніший результат освіти є професійно-компетентні фахівці (професіонали своєї справи), не обтяжені сумліннями морально-етичного, духовно-естетичного, соціально-ціннісного тощо характеру (Прокопенко, 2021, с. 70).

Наразі, фахівці мають опанувати ряд сучасних інноваційних технологій. Одним із ключових аспектів є їхнє вміння працювати з вебресурсами, досліджувати різні джерела та орієнтуватися в інформаційному середовищі, що сприятиме формуванню критичного мислення. В. Чуркіна та В. Федоренко проаналізували ключові аспекти щодо застосування результатів прогресу: «Інформаційні технології, що застосовуються в сфері підвищення кваліфікації педагогів на сучасному рівні розвитку, взаємопов'язані з онлайн-освітою, «хмарними технологіями», змішаним навчанням та дистанційним навчанням тощо» (Чуркіна, Федоренко, 2021, с. 368). На їхню думку, особливостями такого навчання є структурований та систематизований контент, що має виховувати специфіку використання (usability) (Чуркіна, Федоренко, 2021, с. 368). У цьому контексті важливим є створення тематичних контентів («вебконтентів» / «онлайн-кейсів») із корисними аудіальними, візуальними / аудіовізуальними матеріалами (відео, презентації, фотографії, структурно-логічні схеми, відеофрагменти, системи завдань тощо), що стануть у нагоді під час проходження вчителями-предметниками та державними службовцями курсів підвищення кваліфікації та написання ними випускних проєктів.

«Вебконтент» – це «калька» з англійської, де слово «content» означає «зміст», «вміст». Він є збірним терміном для будь-якої інформації, що міститься в інформаційному ресурсі. У межах надання послуг з підвищення кваліфікації доцільним є створення вебконтентів із окремих тем. Висвітлити основні віхи в межах різних предметів / дисциплін та векторів роботи державних службовців можна за допомогою формування онлайн-тек / онлайн-кейсів із різними видами матеріалів. Важливо сформувати теку («е-контент»), у якій (якому) розміщуватимуться «цікавинки», необхідні для використання вчителями / державними службовцями, які підвищуватимуть свій рівень кваліфікації. У теці можна розмістити варіативний сучасний контент: покликання на корисні сайти, що стануть у нагоді під час подальшої професійної діяльності, рекомендації щодо організації перспективної роботи тощо. Можливою є добірка власних тематичних «професійних цікавинок» з теми випускного проєкту слухача / слухачки.

Отже, тематичні онлайн-кейси, що знаходяться на «онлайн-хмаринах» в Мережі Інтернет у вільному доступі вчителів-предметників / державних службовців, – сприятимуть творчому ознайомленню з інформаційними матеріалами в межах власної професійної траєкторії розвитку фахівців.

Вагоме значення має підготовка керівника підвищення кваліфікації до проведення занять в онлайн- та офлайн-форматах, зважаючи на суцільну діджиталізацію. Вона повинна бути змістовною та багатоаспектною. Одне з цільних місць – розвиткові науково-дослідницьких умінь учителів-

предметників та державних службовців. Окрім курсів підвищення кваліфікації очного та дистанційного формату, слід надавати перевагу проведенню постійно діючих семінарів. Вони стануть у нагоді під час забезпечення фахівців необхідним комплексом знань, умінь та навичок в умовах модернізації освіти в Україні. Семінару, як формі проведення занять, притаманна гнучкість. Красномовним є латинське висловлювання: «*Usus est optimus magister*» («Досвід – найкращий учитель»). Це справді так! Адже, внаслідок проведення практико-зорієнтованих «івентів» (зустрічей), у слухачів курсів підвищення кваліфікації (учителів-предметників / державних службовців) не тільки підвищуватиметься рівень обізнаності в межах низки питань, але й активізуватиметься творча діяльність, що стане запорукою на шляху до опанування ними професійними вміннями та навичками.

Водночас напередодні проведення постійно діючих семінарів слід чітко окреслити завдання. Із ними також мають ознайомитися / взяти до уваги учасники семінарів. Якщо захід проводитиметься шляхом організації роботи в межах трьох занять, у цьому випадку доцільно поставити такі завдання:

- надати рекомендації потенційним учасникам щодо організації роботи в межах різних фахів / сфер з використанням елементів дослідницької діяльності;
- осмислити значення індивідуального освітнього маршруту для самовизначення та самореалізації інтелектуально розвиненої особистості завдяки складанню слухачами / слухачками «Плану дій щодо підвищення рівня самоосвіти»;
- сприяти формуванню навичок пошуку різних видів тематичних джерел і роботи з ними.

Результатом роботи постійно діючого семінару може стати створення онлайн-кейсів із науково-дослідницькими публікаціями (тези доповідей, статті, системи / комплекси завдань тощо).

Одними з ключових аспектів у змістовому наповненні занять для слухачів КПК є:

- проведення міждисциплінарних паралелей шляхом залучення здобутків із різних дисциплін (реалізація елементів внутрішньопредметної та міжпредметної інтеграції);
- надання переваги ігровим формам презентації інформації тощо.

Саме від того, яким чином організовуватиметься «механізм» підвищення кваліфікації зараз, залежить майбутнє України. Слід також пам'ятати слова видатного О. Довженка: «Народ, що не знає своєї історії, є народ сліпців».

Вагоме значення має організація самоосвітньої діяльності дорослої особистості. І. Андрощук звертає увагу на те, що педагогічні працівники повинні бути здатними до неперервного самовдосконалення, орієнтованого на зміни в суспільстві загалом і в освіті зокрема. (Андрощук, 2016, с. 301-302). Сучасний фахівець повинен організувати свій «робочий графік» у такому форматі, щоб мати змогу встигнути зробити багато завдань, запланованих напередодні. Зважаючи на це, у дайджестах підвищення кваліфікації інституцій, що мають ліцензію на надання таких послуг, доцільним є продукування прогресивної тематики підвищення кваліфікації: «Робота в команді: технології щодо підготовки та успішної співпраці», «Топ-технології «time-management» – запорука успішності працівника та роботодавця», «Цифрова грамотність, основи кібергігієни та академічної доброчесності: сучасні концепти», «Використання ресурсів з Мережі Інтернет, онлайн-застосунків та програм у контексті щоденної роботи (зокрема – на рівні ТГ)» тощо.

Важливим аспектом, у межах конструювання цілісного світогляду, базисом якого виступатимуть навички критичного мислення та прагнення зменшити значення стереотипів у суспільстві, є формування елементів медіаграмотності. Мета реалізації – успішне проходження курсової перепідготовки та здійснення своїх професійно-функціональних обов'язків на робочому місці після її завершення.

В умовах стратифікованого українського суспільства для побудови демократичної спільноти громадян зі свідомим ставленням до різних політичних, соціальних, духовних, освітніх та економічних процесів важливе значення має набуття навичок щодо вміння критично мислити та аналізувати всі процеси, зважаючи на загальнонаукові принципи об'єктивності та історизму. На концептуальні засади ставлення особистості до тих чи інших подій через призму ретроспективи впливають багато «агентів соціалізації»: ЗМІ, ЗЗСО, ЗВО, коло спілкування, специфіка роботи / навчання, погляди, що панують у сім'ї тощо. Доцільним є пошук механізмів, які допоможуть застерегти фахівців від «фейків», що негативно позначаються на формуванні національної самоідентифікації та творенні цілісного українського нарративу. Н. Приходькіна зазначає, що медіаграмотність сприяє критичному мисленню, зосередженню уваги на суспільних питаннях, розумінню галузей знань та дітей, формуванню професіоналізму вчителя (Приходькіна, 2019, с. 55). У контексті всіх дисциплін нам слід критично аналізувати науковий доробок науковців-попередників. Свідоме ставлення до джерельної бази, використаної в роботах корифеїв, і долучення до самостійної діяльності з використанням навичок орієнтування у вирі інформаційного простору, є «механізмом» боротьби з «фейками», що поширюються на теренах України та поза її межами. Важливо, щоб учителі та державні службовці не орієнтувалися на «перекручення», які виникають у суспільно-політичному просторі.

Бібліотеки – сприяють розширенню світоглядного кола осіб, які підвищують свою кваліфікацію через призму презентації низки видань, що були заборонені до здобуття Україною Незалежності (1991 р.). Серед них: «Чтиво», «Діаспоріана» тощо. Їх контент закумульовано на віртуальних шпальтах. Він репрезентує широкий масив досліджень науковців. Покликання на онлайн-бібліотеки («QR-коди») зображено на рисунку 1:



Рис. 1. QR-коди

У складних умовах наступу на державний суверенітет України ми вимушені жити в умовах інформаційного протистояння, коли здійснюються спроби знівелювати українську ідентичність. Г. Бурковська та Л. Киенко-Романюк вважають, що в зв'язку з глобальною освітою виникають нові виклики, що свідчать про необхідність набуття нових та вдосконалення тих компетенцій, які вже існують, особливо щодо критичного мислення в контексті медіаосвіти (Бурковська, Киенко-Романюк, 2021, с. 44). Серед інформаційного комплексу, що є доцільним для використання під час проведення курсів підвищення кваліфікації для вчителів-предметників та державних службовців, можна виокремити сайти, на яких розміщена джерельна база, сформована з архівних документів, матеріалів, що є результатом комплексного аналізу різних точок зору фахівців щодо тих чи інших подій. У нагоді стане використання інформаційних ресурсів, контент яких має перевірену інформацію з урахуванням останніх досліджень науковців. Серед них: сайт Інституту історії України (окрім потужного масиву літератури, на ньому презентовано низку проєктів: «Історія з м'ясом», «Розсекречена історія», «ЛікБез. Історичний фронт», «The MAPA: Digital Atlas of Ukraine» (МАПА: Цифровий Атлас України) та ін.), Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського, офіційний вебпортал Державної архівної служби України (розділ «Документальні виставки онлайн» тощо. Доцільною є думка Н. Поплавської, Н. Дашенко та О. Мединської щодо компетентнісних засад освітнього процесу: «... У компетентнісній освіті важливими є формування цінностей особистості, прагнення і готовності реалізувати свій потенціал, зокрема здатності працювати з інформацією: здійснювати її пошук, відбір, аналіз, використання» (Поплавська, Дашенко, Мединська, 2021, с. 85). Це є результатом реалізації на практиці «м'яких» («гнучких») навичок («soft skills»).

Важливий напрям у межах підвищення кваліфікації – набуття фахівцями вмінь та навичок щодо роботи з науково-дослідницьким контентом. Вона допомагає долучитися до самостійного здобуття нових знань на основі елементів методології та методики наукового аналізу, розвитку різних типів мислення, стимулювання комплексного формування пізнавальних здібностей тощо. Курсовий та міжкурсовий формати вимагають від керівників курсів неабиякої готовності до пошуку відповідей на освітні виклики. Протягом наступних років перспективою є оновлення форм і методів щодо організації та проведення курсової перепідготовки вчителів-предметників та державних службовців за рахунок превалювання в розвитку науково-дослідницької діяльності, участі в проєктах та впровадженні елементів дистанційного навчання, зважаючи на виклики діджиталізованого суспільства.

Одним зі стрижневих напрямів роботи є участь у міжнародній проєктній діяльності. Т. Устименко та Т. Водолазська націлили увагу на особливості проєктування освітнього середовища: «... імплементація навичок інфомедійної грамотності та розвиток медіакомпетентностей педагогів є необхідною складовою підвищення їх кваліфікації та формування актуальної навички проєктування, організації та використання продуктивного освітнього середовища» (Устименко, Водолазська, 2021, с. 51). Зважаючи на значну активізацію дистанційного формату навчання, який потребує неабиякого рівня вміння орієнтуватися в трендах діджиталізації, одним із ефективних напрямів у тематиці формування проєктів може стати ідея щодо створення багатосекторного освітнього простору у форматі онлайн-платформи та освітньої студії-альтани, що скрадатиметься з векторних майданчиків (студій), які в комплексі стануть онлайн- та офлайн-осередками для співпраці та взаємодії, а також активного фідбеку в колі однодумців; мотиваційним фактором для подальшої співпраці на рівні «професіонал-професіонал», навіть після завершення проходження курсової перепідготовки.

Реалізація орієнтовного проєкту у межах тематики, зазначеної вище, надасть можливість:

- організувати роботу щодо проведення підвищення кваліфікації в онлайн- та офлайн-форматах;
- здійснити вимоги держави та потреби суспільства, зважаючи на новачі в освітній та управлінській сферах;
- налагодити активну взаємодію ЗВО з партнерами («стейкхолдерами») заради посилення оптимізації та системної комунікації щодо організації освітнього простору;
- підвищити рівень професійних компетентностей осіб, які проходять курсову перепідготовку;
- розширити траєкторію надання послуг через залучення до освітнього процесу міжнародних партнерів;
- сприяти зростанню професійної обізнаності слухачів підвищення кваліфікації та їхньої подальшої більш продуктивної діяльності на робочому місці;
- долучитися до співпраці з ЗВО з усіх куточків України та поза її межами для створення спільних «онлайн-продуктів» (онлайн-презентації з корисною інформацією в контексті різних фахів); можливою є подальша участь в онлайн-«івентах» до країн зарубіжжя з метою проведення міжрегіональних «хабів», методичних онлайн-альтанок, офлайн-коучингів із залученням відомих тренерів, коучів, «мотиваторів» і науковців та продукування спільних інноваційних ідей згідно з різними трендовими напрямками, зважаючи на професійну складову осіб, які підвищуватимуть кваліфікацію; обмін досвідом через системний фідбек;
- сформулювати спільні інтереси, які втілюватимуться в подальші ділові та дружні зв'язки між тими, хто здобуватиме знання на базі створеного освітнього середовища.

Платформа покликана функціонувати не тільки з метою надання послуг з підвищення кваліфікації, але й для подальшої співпраці між залученими учасниками завдяки розвитку трендових векторів у контексті освітнього процесу (предметно-професійна складова), державної служби тощо, що надасть змогу вдосконалити професійні знання (зокрема – оволодіти сучасними навичками та ключовими компетентностями). Можна передбачити поетапне формування інноваційного освітнього простору, що складатиметься з двох складових (онлайн-складова – платформа для проведення КПК з блогом та дайджестом та освітня студія-вітальня, що складатиметься з двох секторів):

- 1) платформа для підвищення кваліфікації вчителів-предметників / державних службовців, які отримуватимуть освітні послуги;
- 2) сполучені з платформою:
  - дайджест (презентуватиметься та динамічно оновлюватиметься тематика курсів підвищення кваліфікації);
  - блог-«акумулятор» інноваційного контенту (методичні поради, професійні «смаколики», рекомендації, корисні ресурси, література, чинна нормативно-правова база), що стане в нагоді під час проходження КПК та в межах виконання професійних обов'язків за місцем роботи.

Т. Устименко та Т. Водолазська дійшли висновку, що імплементація навичок інфомедійної грамотності та розвиток медіакомпетентностей педагогів є необхідною складовою підвищення кваліфікації та формування актуальної навички проєктування, організації та використання продуктивного освітнього середовища (Устименко, Водолазська, 2021, с. 51). У цьому контексті освітня студія-альтанка може складатися з кількох секторів (рис. 2):

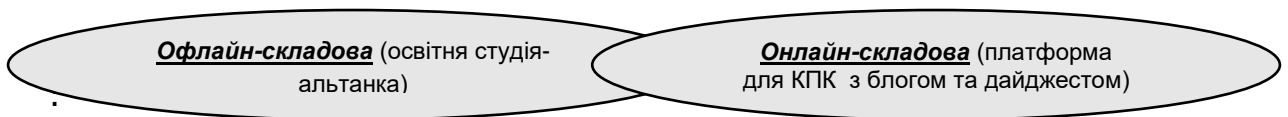


Рис. 2. Структура освітньої студії-альтанки

- I сектор – обладнаний сектор для організації підвищення кваліфікації освітян та державних службовців;
- II сектор – передбачає розміщення обладнання для створення онлайн-контентів у межах проведення КПК, зважаючи на професійну (предметну) складову / основні вектори роботи державних службовців (записи освітнього контенту (аудіо- та відео кейси з безпосереднім залученням викладачів ЗВО).

Орієнтовні етапи щодо реалізації проєкту:

- створення платформи;
- формування дайджесту, блогу;
- обладнання сектору для проведення КПК;

– обладнання сектору для записів професійних освітніх онлайн-кейсів для КПК.

Можливі результати та продукти в контексті реалізації проєкту:

– формування інноваційного багатосекторного освітнього простору – «хабу» з надання фахівцям, які проходять КПК, високоякісних та трендових послуг, зважаючи на варіативність тематики фахової складової, до якої долучатимуться слухачі;

– упровадження передових освітніх технологій;

– імплементація найкращого вітчизняного та іноземного досвіду організації освітнього простору та надання освітніх послуг;

– створення нових моно- і міждисциплінарних освітніх програм із урахуванням потреб та досвіду «стейкхолдерів»;

– публікація збірників зі спільними проєктами слухачів КПК;

– зміцнення інституційної спроможності ЗВО (зокрема – тимчасово переміщених університетів в контексті надання якісних освітніх послуг).

Доцільно, щоб результати певного проєкту були сталими та передбачалося подальше безстрокове функціонування онлайн- (платформа, дайджест, блог) та офлайн- (освітня студія-альтанка) продуктів проєкту з метою подальшої розбудови освітнього процесу.

Фаховий супровід освітян та державних службовців щодо векторів, зазначених вище, – на шляху ефективної реалізації. На часі – сприяння соціальному та професійному самовизначенню особистості в умовах стрімкого розвитку ІТ-технологій.

**Висновки з дослідження та перспективи подальшої розробки цього тематичного напрямку.** У сучасному світі важливим є переформатування організації системи підвищення кваліфікації вчителів-предметників та державних службовців згідно з вимогами часу. Цей процес має бути зорієнтований на розкриття уявлень щодо оновлення свого професійного рівня на компетентнісних засадах через реалізацію наскрізних змістових ліній та здійснення партнерської взаємодії. У цьому контексті дистанційне навчання є одним із ефективних шляхів реалізації закумуляованого спектру завдань.

На часі – формування ціннісних ставлень та свідомого розуміння нових напрямів у межах підвищення кваліфікації, що сприятимуть формуванню цілісного світогляду та долучення українських спеціалістів до найбільш успішних практик із досвіду європейських держав. Доцільно брати участь у міжнародній проєктній діяльності, що покликана розширити спектр поглядів вітчизняних освітян / державних службовців та призвичаїти їх до співпраці з колегами, які продукують свою діяльність поза межами України.

Суцільна діджиталізація передбачає оволодіння новими форматами в контексті надання освітніх послуг із репрезентацію сучасних методів, прийомів та технологій навчання в межах онлайн- та офлайн-просторів. Важливо не забувати про інноваційні підходи щодо підвищення кваліфікації. Має бути прагнення подолати світоглядні стереотипи та уникнути проблем у визначенні провідних тенденцій, складових освітнього процесу, та їх адаптації згідно зі специфікою предмету, який викладає вчитель (ка) / векторами роботи державних службовців. Доцільно надавати перевагу не традиційним, а сучасним підходам на шляху до зростання рівня самоосвіти, що передбачають використання різних за форматом джерел та «гнучкість» («м'якість») навичок для успішної реалізації професійної та загальнолюдської траєкторій особистісного розвитку.

Підвищення кваліфікації вчителів-предметників та державних службовців має базуватися на таких орієнтирах: упровадження тренінгових, дебатних та проєктних технологій роботи з сучасним інформаційним контентом; системна організація та проведення тематичних постійно діючих семінарів, вебінарів тощо; розвиток елементів «медіаграмотної свідомості»; застосування ІТ-технологій, онлайн-сервісів; упровадження технологій та прийомів візуалізації геопросторових, хронологічних та соціально-економічних зв'язків під час здобуття нових знань; реалізація педагогіки партнерства тощо.

Діяльність щодо розширення напрямів, зазначених вище, залежить від особистості фахівця, який надає послуги з підвищення кваліфікації, та вчителів-предметників / державних службовців з їх ціннісно-освітніми та світоглядними орієнтирами.

Дослідження цієї теми є не тільки актуальним, але й перспективним. Важливими для вивчення є наступне:

– особливості системи підвищення кваліфікації вчителів-предметників та державних службовців у США та країнах Західної Європи;

– використання візуально-схематичних методів, прийомів та технологій навчання під час реалізації підвищення кваліфікації освітян та державних службовців, зважаючи на виклики сьогодення;

– сприяння інституцій, що надають послуги післядипломного навчання, у визначенні траєкторій особистісного розвитку сучасного фахівця (фахівчині);



– модераційна та фасилітаційна робота щодо використання різних форм / методів організації та проведення КПК / міжкурсних заходів завдяки більш активному впровадженню елементів дистанційного навчання, науково-дослідницької та проєктної діяльності;

– зіставлення вимог держави, потреб суспільства та особливостей сучасної системи післядипломної освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості використання матеріалів розвідки під час більш детального вивчення проблематики щодо підготовки та організації процесу підвищення кваліфікації вчителів-предметників та державних службовців через призму роботи в онлайн- та офлайн-просторах та використання ефективних методів, прийомів та технологій навчання; сучасних форм організації роботи тощо.

Контент статті може бути використаний під час виступів на конференціях та семінарах із превалюванням розгляду питань у контексті сучасних викликів, що постали в освітньому просторі України.

#### **Список використаних джерел**

- Алексеева, Е., Пузиревич, К. (2020). Акмеологічний аспект фахової підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів. В кн. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи*: колективна монографія (с. 176-184). Київ: Міленіум.
- Андрощук, І. П. (2016). Самоосвіта педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів. В кн. *Методичні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи професійної освіти*: зб. матеріалів Всеукр. Інтернет-конф. (с. 301-306). Хмельницький: НМЦ ПТО ПК; ФОП Мельник А. А.
- Беляк, О. (2013). Особливості розвитку медіаосвіти в Україні. *Гірська школа Українських Карпат*, 8-9, 31-33.
- Бодик, О. П. (2017). Особливості формування і розвитку ІКТ-компетентності вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін у системі післядипломної освіти. В кн. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти*: зб. наук. пр. (с. 97-99). Монреаль: СРМ «ASF».
- Бурковська, Г. А., Києнко-Романюк, Л. А. (2021). Інфомедійна грамотність викладача як умова критичного мислення та медіаекологічної компетентності учасників освітнього процесу. В кн. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти*: зб. статей (с. 36-45). Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси.
- Вікторова, Л. (2020). Неформальне навчання дорослих та особливості андрагогічної підготовки. В кн. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи*: колективна монографія (с. 163-176). Київ: Міленіум.
- Волярська, О. С., Пастушок О. С. (2017). Розвиток освіти дорослих в Україні: принципи і напрями. В кн. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (с. 36-37). Київ.
- Довгодько, Т., Корчук, О. (2020). Діджиталізація як соціокультурний феномен: філософсько-освітній аспект. *Молодь і ринок*, 6-7, 104-110.
- Свтушенко, Н. (2019). Порівняльний аналіз систем підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України і Республіки Польща. *Освітологія*, 8, 50-56.
- Єрмолаєва, Г. А., Ласна, Н. Г. (2018). Підвищення кваліфікації державних службовців в умовах євроінтеграції України. *Молодий вчений*, 11 (2), 983-986.
- Жерновникова, О. (2018). Діджиталізація в освіті. В кн. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (с. 88-90). Харків.
- Іванов, В., Волошенюк, О. (Ред.). (2016). *Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства*: посібник для вчителя. Київ: ЦВП, АУП.
- Іванов, В., Волошенюк, О., Кульчинська, Л. (2011). *Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд*. Київ: АУП ЦВП.
- Карташова, Л., Гуржій, А., Пліщ, І. (2020). Формування цифрових компетентностей – основа діджиталізації освіти України. В кн. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи*: колективна монографія (с. 21-30). Київ: Міленіум.

- Клясен, Н. (2014). Післядипломна педагогічна освіта: зарубіжний досвід та сучасна практика. *Нова педагогічна думка*, 2, 187-190.
- Коропатник, М. (2016). Медіаосвіта в Україні: історія і сьогодення. *Сіверянський літопис*, 3, 159-174.
- Мирошниченко, О. А. (2020). Організаційно-педагогічні умови формування в майбутніх педагогів закладів вищої освіти цифрової компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2, 68, 72-76.
- Остапйовська, І. (2016). Вплив інформатизації суспільства на освіту. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 1, 291-294.
- Павлик, Н. (2020). Концептуальні засади реалізації науково-методичного інструментарію неформальної освіти у професійній підготовці. В кн. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи: колективна монографія* (с. 149-163). Київ: Міленіум.
- Поплавська, Н. М., Дашенко Н. Л., Мединська О. Я. (2021). Ключові освітні компетентності і компетентності інфомедійної грамотності. В кн. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: зб. статей* (с. 83-108). Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси.
- Приходькіна, Н. О. (2019). Професійна підготовка педагогів до медіаосвіти учнів у Сполучених Штатах Америки: погляд американських учених. *Інноваційна педагогіка*, 3, 19, 51-57.
- Прокопенко, А. (2021). Сучасні проблеми едукції майбутніх учителів в умовах діджиталізації освіти в теорії та практиці педагогічної науки. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*, 3, 68-73.
- Сагач, О. (2020). Критеріальні показники професійного зростання вчителя у системі неперервної педагогічної освіти. В кн. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи: колективна монографія* (с. 184-193). Київ: Міленіум.
- Сердюк, О. І., Горбатюк, Л. М., Божко, Б. В. (2019). Впровадження інноваційних форм навчання в систему підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування Полтавської області. *Державне управління: удосконалення та розвиток*, 10. Взято з [http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/10\\_2019/44.pdf](http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/10_2019/44.pdf).
- Устименко, Т. А., Водолазська, Т. В. (2021). Інфомедійна грамотність у проектуванні візуального контенту освітнього середовища. В кн. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: зб. статей* (с. 46-54). Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси.
- Хрущ, О. (2018). Професійне навчання державних службовців: стан і перспективи розвитку. *Науковий часопис Національної академії прокуратури України*, 4, 74-84. Взято з <http://www.chasopysnapu.gp.gov.ua/ua/pdf/4-2018/hrusch.pdf>.
- Чайка, В. М., Шишак, А. М. (2021). Діджиталізація початкової освіти: проблеми і перспективи. *Педагогічний альманах: зб. наук. праць* (Вип. 50, с. 38-47). Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
- Чуркіна, В. Г., Федоренко, В. П. (2021). Впровадження educational technology (EdTech) в управлінні неперервною освітньою діяльністю студентів/ учнів та педагогів. В кн. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: зб. статей* (с. 366-370). Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси.

#### References

- Aleksieieva, E., & Puzirevych, K. (2020). Akmeolohichniy aspekt fakhovoi pidhotovky ta perepidhotovky pedahohichnykh kadriv [Acmeological aspect of professional training and retraining of teachers]. In *Osvita maibutnoho: kontseptsii, metody, pidkhody [Education of the future: concepts, methods, approaches]: kolektyvna monohrafiia* (pp. 176-184). Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- Androshchuk, I. P. (2016). Samoosvita pedahohichnykh pratsivnykiv pozashkilnykh navchalnykh zakladiv [Pedagogical workers' self-education of out-of-school educational institutions]. In *Metodychni zasady pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv systemy profesiinoi osvity [Methodical bases of pedagogical workers' advanced training of professional education system]: zb. materialiv Vseukrainskoi Internet-konferentsii* (pp. 301-306). Khmelnitskyi: NMTs PTO PK; FOP Melnyk A. A. [in Ukrainian].

- Bieliak, O. (2013). Osoblyvosti rozvytku mediaosvity v Ukraini [Development features of media education in Ukraine]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat [Mountain school of the Ukrainian Carpathians]*, 8-9, 31-33 [in Ukrainian].
- Bodyk, O. P. (2017). Osoblyvosti formuvannia i rozvytku IKT-kompetentnosti vchyteliv suspilno-humanitarnykh dystsyplin u systemi pisljadiplomnoi osvity [Features of formation and development of ICT competence of teachers of social sciences and humanities in the system of postgraduate education]. In *Aktualni pytannia, problemy ta perspektyvy rozvytku humanitarnoho znannia u suchasnomu informatsiinomu prostori: natsionalnyi ta internatsionalnyi aspekty [Topical issues, problems and prospects for the development of humanitarian knowledge in the modern information space: national and international aspects]*: zbirnyk naukovykh prats (pp. 97-99). Monreal: SPM «ASF» [in Ukrainian].
- Burkovska, H. A., & Kyienko-Romaniuk, L. A. (2021). Infomediina hramotnist vykladacha yak umova krytychnoho myslennia ta mediaekolohichnoi kompetentnosti uchasyntiv osvitnoho protsesu [The teacher's information media literacy as a condition of critical thinking and participants' media-environmental competence in the educational process]. In *Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity [Information literacy is an integral part of the educational process of higher education]*: zb. statei (pp. 36-45). Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, IREX, Tsentri Vilnoi presy [in Ukrainian].
- Chaika, V. M., & Shyshak, A. M. (2021). Didzhytalizatsiia pochatkovoï osvity: problemy i perspektyvy [Digitalization of primary education: problems and prospects]. In *Pedahohichnyi almanakh [Pedagogical almanac]*: zbirnyk naukovykh prats (Is. 50, pp. 38-47). Kherson: KVNZ «Khersonska akademiia neperervnoi osvity» [in Ukrainian].
- Churkina, V. H., & Fedorenko, V. P. (2021). Vprovadzhennia educational technology (EdTech) v upravlinni neperervnoiu osvitnoiu diialnistiu studentiv / uchniv ta pedahohiv [Introduction of innovative forms of education in the system of advanced training of civil servants and officials of local self-government of Poltava region]. In *Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity [Information literacy is an integral part of the educational process of higher education]*: zb. statei (pp. 366-370). Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, IREX, Tsentri Vilnoi presy [in Ukrainian].
- Dovhodko, T., & Korchuk, O. (2020). Didzhytalizatsiia yak sotsiokulturnyi fenomen: filosofsko-osvitnii aspekt [Digitalization as a socio-cultural phenomenon: philosophical and educational aspect]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 6-7, 104-110 [in Ukrainian].
- Ivanov, V., & Volosheniuk, O. (Eds.). (2016). *Mediahramotnist ta krytychne myslennia na urokakh suspilstvoznavstva [Media literacy and critical thinking in social studies lessons: a guide for teachers]*: posibnyk dlia vchytelia. Kyiv: TsVP, AUP [in Ukrainian].
- Ivanov, V., Volosheniuk O., & Kulchynska L. (2011). *Mediaosvita ta mediahramotnist: korotkyi ohliad [Media education and media literacy: a brief overview]*. Kyiv: AUP TsVP [in Ukrainian].
- Kartashova, L., Hurzhii, A., & Plish, I. (2020). Formuvannia tsyfrovyykh kompetentnostei – osnova didzhytalizatsii osvity Ukrainy [Formation of digital competencies – the basis of digitalization of education in Ukraine]. In *Osvita maibutnoho: kontseptsii, metody, pidkhody [Education of the future: concepts, methods, approaches]*: kolektyvna monohrafiia (pp. 21-30). Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- Khrushch, O. (2018). Profesiine navchannia derzhavnykh sluzhbovtiv: stan i perspektyvy rozvytku [Civil servants' professional training status and prospects of development]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoi akademii prokuratury Ukrainy [A Scientific Journal of the National Academy of the Ukrainian Prosecutor's Office]*, 4, 74-84. Retrieved from <http://www.chasopysnapu.gp.gov.ua/ua/pdf/4-2018/hrusch.pdf> [in Ukrainian].
- Kliasen, N. (2014). Pisljadiplomna pedahohichna osvita: zarubizhnyi dosvid ta suchasna praktyka [Postgraduate pedagogical education: foreign experience and modern practice]. *Nova pedahohichna dumka [A new pedagogical thought]*, 2, 187-190 [in Ukrainian].
- Koropatnyk, M. (2016). Mediaosvita v Ukraini: istoriia i sohodennia [Media education in Ukraine: history and present]. *Siverianskyi litopys [Severyansky Chronicle]*, 3, 159-174 [in Ukrainian].
- Myroshnychenko, O. A. (2020). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia v maibutnikh pedahohiv zakladiv vyshchoi osvity tsyfrovoi kompetentnosti [Organizational and pedagogical conditions for the future teachers' formation of higher education institutions of digital competence]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general educational schools]*, 2, 68, 72-76 [in Ukrainian].

- Ostapiovska, I. (2016). Vplyv informatyzatsii suspilstva na osvitu [The impact of society's informatization on education]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky [Scientific Bulletin of the Nikolaev National University named after V. O. Sukhomlinsky. Pedagogical sciences]*, 1, 291-294 [in Ukrainian].
- Pavlyk, N. (2020). Kontseptualni zasady realizatsii nauково-metodychnoho instrumentariiu neformalnoi osvity u profesiinii pidhotovtsi [Conceptual bases of scientific and methodical tools realization of non-formal education in professional training]. In *Osvita maibutnoho: kontseptsii, metody, pidkhody [Education of the future: concepts, methods, approaches]: kolektyvna monohrafiia* (pp. 149-163). Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- Poplavska, N. M., Dashchenko, N. L., & Medynska, O. Ya. (2021). Kliuchovi osvitni kompetentnosti i kompetentnosti infomediinoi hramotnosti [Key educational competencies and information literacy competencies]. In *Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity [Information literacy is an integral part of the educational process of higher education]: zb. statei* (pp. 83-108). Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, IREX, Tsentri Vilnoi presy [in Ukrainian].
- Prokopenko, A. (2021). Suchasni problemy edukatsii maibutnikh uchyteliv v umovakh didzhitalizatsii osvity v teorii ta praktysi pedahohichnoi nauky [Modern problems of future teachers' education in the conditions of digitalization of education in the theory and practice of pedagogical science]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedagogichni nauky [Bulletin of Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky. Pedagogical sciences]*, 3, 68-73 [in Ukrainian].
- Prykhodkina, N. O. (2019). Profesiina pidhotovka pedahohiv do mediaosvity uchniv u Spoluchenykh Shtatakh Ameriky: pohliad amerykanskyykh uchenykh [Teachers' professional training for students' media education in the United States: American scholars' view]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 3, 19, 51-57 [in Ukrainian].
- Sahach, O. (2020). Kryterialni pokaznyky profesiinoho zrostannia vchytelia u systemi neperervnoi pedahohichnoi osvity [Criteria indicators of a teacher's professional growth in the system of continuous pedagogical education]. In *Osvita maibutnoho: kontseptsii, metody, pidkhody [Education of the future: concepts, methods, approaches]: kolektyvna monohrafiia* (pp. 184-193). Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- Serdiuk, O. I., Horbatiuk, L. M., & Bozhko, B. V. (2019). Vprovadzhennia innovatsiinykh form navchannia v systemu pidvyshchennia kvalifikatsii derzhavnykh sluzhbovtiv ta posadovykh osib mistsevoho samovriaduvannia Poltavskoi oblasti [Introduction of innovative forms of education in the system of advanced training of civil servants and officials of local self-government of Poltava region]. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok [Public administration: improvement and development]*, 10. Retrieved from [http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/10\\_2019/44.pdf](http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/10_2019/44.pdf) [in Ukrainian].
- Ustymenko, T. A., & Vodolazska, T. V. (2021). Infomediina hramotnist u proiektuvanni vizualnoho kontentu osvitnoho seredovyscha [Information media literacy in the design of educational environment visual content]. In *Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity [Information literacy is an integral part of the educational process of higher education]: zb. statei* (pp. 46-54). Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, IREX, Tsentri Vilnoi presy [in Ukrainian].
- Viktorova, L. (2020). Neformalne navchannia doroslykh ta osoblyvosti andrahohichnoi pidhotovky [Non-formal adult learning and features of andragogical training]. In *Osvita maibutnoho: kontseptsii, metody, pidkhody [Education of the future: concepts, methods, approaches]: kolektyvna monohrafiia* (pp. 163-176). Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- Voliarska, O. S., & Pastushok, O. S. (2017). Rozvytok osvity doroslykh v Ukraini: pryntsypy i napriamy [Adult education development in Ukraine: principles and directions]. In *Profesiyni rozvytok fakhivtsiv u systemi osvity doroslykh: istoriia, teoriia, tekhnologii [Specialists' professional development in the adult education system: history, theory, technologies]: materialy II Vseukrainskoi nauk.-prakt. Internet-konf.* (pp. 36-37). Kyiv [in Ukrainian].
- Yermolaieva, H. A., & Lasna, N. H. (2018). Pidvyshchennia kvalifikatsii derzhavnykh sluzhbovtiv v umovakh yevrointehratsii Ukrainy [Civil servants' advanced training in the context of Ukraine's European integration]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 11 (2), 983-986 [in Ukrainian].
- Yevtushenko, N. (2019). Porivnialnyi analiz system pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv pryrodnycho-matematychnykh predmetiv u pislidyplomnii osvity Ukrainy i Respubliky Polshcha [Comparative analysis of in-service training systems for teachers of natural sciences and mathematics in postgraduate education in Ukraine and the Republic of Poland]. *Osvitohiia [Osvitology]*, 8, 50-56 [in Ukrainian].

Zhernovnykova, O. (2018). Didzhytalizatsiia v osviti [Digitalization in the education]. *Psykhologo-pedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka [Psychological and pedagogical problems of higher and secondary education in the context of modern challenges: theory and practice]*: materialy III Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (pp. 88-90). Kharkiv [in Ukrainian].

**BODYK O.**

Mariupol State University, Ukraine

**SHEREDEKA G., SALAHUB L.**

Horlivka Institute for Foreign Languages of the State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

**TOWARDS LEARNING IN THE DIGITAL SPACE: TEACHERS' IN-SERVICE AND CIVIL SERVANTS' TRAINING IN THE SYSTEM OF ADULTS EDUCATION**

This article focuses on the implementation of digitalization and its features into the teachers' in-service and civil servants' training in the context of modern Ukrainian postgraduate pedagogical education. It is one of the actual themes and important necessities of the present situation.

The main objective of the study is to summarize and generalize the practical experience of Ukrainian scientists on the peculiarities of in-service training of subject teachers and civil servants and to find effective mechanisms for working with adults in the digital space.

To achieve the objective some problems have been solved such as: to analyze technical ability and accessibility to work in modern online and offline conditions during teachers' in-service training, to determine the steps of actions while introducing the online educational hub platform. It was stated that the process should be focused on participants' hard and soft-skills development.

While writing this article the following research methods have been used: 1) theoretical: system analysis, abstraction, generalization, comparison, systematization and classification of the received information and its interpretation; 2) empirical: method of survey and questionnaire, method of comparative analysis of the obtained results, expert evaluation.

The conclusions show that a modern educational environment should consist of two components: an online platform that will accelerate training services provision and an educational hub equipped with up-to-date facilities. It will also help us to promote the Institute's educational services not only online but offline using modern educational methodologies. In general, the project will promote more active cooperation between territorial communities' of Ukraine.

**Keywords:** *teachers' in-service and civil servants' training, digital space, digitalization, online platform, educational hub, hard and soft skills, distance learning*

Стаття надійшла до редакції 19.05.2022 р.

UDK 378.04:62

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264249>

**VLADYSLAV BOIKO**

ORCID 0000-0002-0537-9959

National University «Poltava Polytechnic named after Yuri Kondratyuk»

## **COMPONENTS OF GRAPHIC TRAINING CONCEPT FOR FUTURE MECHANICAL ENGINEERS**

---

The article considers the components of graphic training concept for future mechanical engineers in institutions of higher and vocational education. The definition of «concept» is analyzed in various aspects of application. The essence of «didactic concept» is clarified and pedagogical theories that are embedded in the concept of the developed methodology are identified. It is determined that on the basis of the theory the methodology of learning at university is formed. It is proved that the implementation of this approach in training is based on both purely didactic principles and didactic principles of production training: polytechnic principle, the principle of combining learning with practical activities, the principle of modeling professional activity in the educational process, the principle of professional mobility, the principle of modularity, the principle of self-management in cognitive and production training, the principle of computerization of the pedagogical process, the principle of individuality, the principle of subjectivity, the principle of free choice, the principle of creative realization, the principle of developing potential. Principles of production training have their own characteristics, which are characterized in the article.

It is determined that the detailed stage of the concept expresses the specific subject methodology and includes: the goals of teaching engineering graphics by means of computer modeling at the level of engineering and graphic training of future mechanical engineers, at the level of training of engineering and graphic disciplines (in particular, the educational discipline «Descriptive geometry, engineering and computer graphics»), at the level of organization of educational and cognitive subject activities training; didactic principles of structuring the content of engineering and graphic disciplines (including the discipline «Descriptive geometry, engineering and computer graphics»); interactive style of learning engineering graphics by means of computer modeling; criteria, indicators and levels of engineering and graphic training of students as a result of teaching engineering and graphic disciplines.

***Keywords:** computer modeling, engineering graphics, mechanical engineer, teaching methods, graphic disciplines, the concept of graphic training.*

**The relevance of the problem.** In the structure of the leading tasks for solving modern social problems of Ukraine, the development of manufacturing industries, in particular, mechanical engineering as a basic branch of industry will take a significant place. Machine building enterprises need competitive specialists with high productivity and quality of work, therefore, the efficiency of their training in educational institutions becomes relevant.

General trends of professional engineering training are reflected in the Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», the National Doctrine of Education Development of Ukraine in the XXI century, which focuses on the formation of national and universal values; improving the quality of training of specialists; updating the content of education and forms of the educational process; integration of domestic education into the European and world educational space.

The professional competence of the engineer is largely determined by the peculiarity of graphic training for students in engineering specialties, taking into account the close relationship between the graphic activity of the specialist and his professional activity and the specifics of the operation by graphic forms of information.

The importance of improving the methodology of teaching engineering graphics to future mechanical engineers by means of computer modeling is proven by the course of research of theoretical and practical experience in solving various aspects of the problem. We are convinced that along with positive achievements in pedagogical science and practice of engineering and graphic training of specialists, there are issues that need to be solved both at the general didactic and concrete methodological levels. To disclose the problem of our research and solve its problems, we consider it appropriate to develop the concept of graphical training of future mechanical engineers by means of computer modeling.

In order to determine the content and logic of graphical training concept for future mechanical engineers by means of computer modeling, it is necessary to reveal the concept, requirements for its structuring.

**Analysis of previous research and publications.** It is important to note that the problem of teaching engineering and graphic disciplines at different stages of pre-professional and professional training of young people has been widely reflected in the works of many domestic and foreign scientists.

Questions of theoretical foundations of graphic preparation of schoolchildren and students were reflected in textbooks by E. Antonovich, S. Bogolyubov, D. Borisov, V. Vanin, V. Vyatkin, V. Levitsky, V. Mikhailenko, A. Haskin and others. Vorontsova, A. Gedzyka, V. Holovy, O. Dzhelyu, M. Kozyara, G. Raikovskaya, V. Sidorenko, M. Yusupova, etc.

From the point of view of graphic training young people by means of information technologies, the problem of training future specialists was studied by O. Glazunova, N. Hollywood, R. Gorbatyuk, V. Kondratova, M. Ozhga, Yu. Feschuk, etc.

The purpose of the article is to clarify the components of graphic training concept for future mechanical engineers and determine the influence of graphic disciplines on its formation.

**Presentation of the main research material.** The most general understanding of the essence of the concept is found in explanatory dictionaries. For example, the dictionary by S. I. Ozhegov, an explanatory dictionary of the Ukrainian language interprets the term «concept» as a system of evidence of a certain position, a system of views on a particular phenomenon (An explanatory dictionary of the Russian language by Ozhegov S. I.).

In the economic encyclopedia, this concept (concept - Latin *conceptio* - perception) is interpreted more widely:

- system of consideration of certain phenomena that explain the results of modern theories;
- the formation and use of scientific knowledge, which are a way of understanding, explanation of the main idea, theory; scientific justification and logical proof of the basic content of the theory, but unlike the theory it may not be included in the system of exact scientific concepts;
- system of views, which defines the main direction, strategy and tactics of the activities of economic subjects (Economic Encyclopedia).

The concept should present the most priority directions for the development of the management object for a specific period of time or until the achievement of the goal. It essentially serves as a general scenario for achieving goals that should also be clarified in the process of developing a concept. In addition, the concept defines ways of transition from the current position of the management object to the desired one in accordance with the goals set by the subject of management.

The purpose of the concept was to create a management structure capable of defining strategic goals and key directions of developing a strategy for the development of the management object (Concept. Types of concept. Levels of concept development; Frey, 1961).

Since the sphere of our interests is higher vocational education, and its basis is the educational process, it is obvious that the object of management is learning.

The learning process is determined by the purpose of education and is determined by the interaction of the following components: a) the content of learning, that is, the educational subject, which is a system of knowledge (basics of science) for mastering it for students; b) teaching, that is, the activity of the teacher, which should form the students' motives for learning, teaching the content of the subject, organizing the activities of students and directing their independent work aimed at studying and using knowledge, in testing knowledge and acquired skills; c) learning, i.e. comprehensive activities of students, namely their mental and physical actions; d) learning tools (textbooks, tutorials, technical tools, devices, etc.) (Fitsula, 2009).

Our task is to build a didactic concept, under which we understand the following: didactic concept is a system of views on the learning process, expressing the directions, priorities and technologies of its development as an object of long-term management.

Based on this, we have to decide on the directions of pedagogical theories that will be put in the concept of the developed technique.

Depending on what is understood under the learning process, we can talk about the division into a traditional, pedocentric and modern system of learning. In the traditional system, teaching plays a key role (the activity of the teacher), pedocentric – learning (the activity of the learner). The modern didactic system is based on the fact that learning is characterized as an interdependent activity – teaching and studying (Kremen, 2000; Meshchaninov, 2005; Sysoieva, Kristopchuk, 2012).

The modern didactic system is based on a position that defines teaching and learning as an integral part of the learning process, and their didactic relationship in its structure is the subject of didactics. The modern didactic concept is determined by such directions as programmed, problematic, developing learning (P. Galperin, L. Zankov, V. Davydov), humanistic pedagogy (K. Krogers), cognitive psychology (J. Bruner), pedagogical technology, pedagogy of cooperation of teachers-innovators, interactive learning, etc. (Galperin, 1971; Pedagogical sciences: realities and prospects, 2015).

According to the new paradigm of education formed in the modern world, in the educational process, a new subject-subject relationship has developed, by which the teacher helps more the student to learn than teaches him. The authors of the new paradigm of higher education are American scientists R. Bar and D. Tag. Its content is to change the roles of participants in the educational process, when students must be responsible for their

studies. The key task of teachers is to form the interest and creative attitude of students to study and, accordingly, to create conditions for this. The teacher acts, first of all, as a coach who develops a game plan, controls the work of giving useful advice to team members (Volovych, 2004).

Accordingly, the construction of the learning process must meet certain requirements, based on pedagogical theories - a system of scientific and pedagogical knowledge, which explains and describes the elements of real pedagogical activity at university. Pedagogical theory includes the following components: pedagogical ideas, pedagogical concepts, pedagogical concepts, pedagogical regularities and pedagogical principles. The theory systematizes them in individual phenomena. Based on the theory, the method of teaching at university is formed (Goncharenko, 2007; Zagvyazinsky, 2001; Fundamentals of Higher School Pedagogy).

The implementation of this approach in training is based on both purely didactic principles and didactic principles of production training. The principles of production training have their own characteristics.

The polytechnic principle is determined by the correspondence of the content of training to the main directions of development of modern science, technology and production. The task of polytechnic education is to master the system of knowledge about the basics of modern production, which make it possible to form a general technical and special knowledge.

General technical provides for the assimilation of the system of knowledge about the general principles of classification of technology and technology of production of a particular industry, materials and methods of their obtaining; about new equipment and technologies of production, standardization, measurement and evaluation of product quality.

Special knowledge reveals the essence of the designs of equipment, tools, devices used to perform certain operations and types of work, rules for their operation; explain the technological processes and features of production, etc.

The principle of combining learning with practical activities, the connection of theory and practice is determined by the synthesis of branch knowledge and various educational subjects and activities, as well as by the organic connection of educational and labor activities.

The principle of modeling professional activity in the educational process is determined by identifying typical tasks, turning them into educational and production tasks, choosing the necessary forms and methods of training, in addition, in establishing compliance between the requirements for the qualification training of specialists and the actual amount of professional knowledge and skills to create a model of professional activity. Modeling will provide an opportunity to obtain advanced information about the justification of goals, content, means, methods of training, as well as the development of professional qualification characteristics, curricula, programs, textbooks.

The principle of professional mobility increases the possibility of rapid assimilation of new activities and transition to other activities, leaving the content of professional training updated, improving and adapting it to social changes and transformations, to innovations in technology, technology and labor organization.

The principle of modularity is determined by the fact that the student has the opportunity to independently work with the proposed individual curriculum, which contains a bank of information and methodological recommendations for achieving the set complex didactic goals. A complex didactic goal contains a structure and modifies a program module that prepares for a particular activity.

The principle of self-management in cognitive and production training is determined by the ability to form an individual style of activity.

The principle of computerization of the pedagogical process allows the use of electronic computing tools, which make it possible to provide information and process it extensively, as well as to provide individualization and differentiation of learning, control and self-control, modeling and simulation of the investigated objects, processes, phenomena, development of cognitive interests of students (Batyshev, 1997; General and Professional Pedagogy, 2006; Theory and methodology of vocational education, 2012).

The most effective implementation of these principles is possible in the context of a personally oriented approach to the learning process. I. Yakimanska emphasizes that the basis of a personally oriented approach «is the recognition of individuality, self-worth of each person, its development not as a collective object, but, first of all, as an individual endowed with his exceptional subjective experience» (Yakimanskaya, 2005).

The principle of individuality guides the organization of the learning process to determine the goals of the student's development in accordance with personal intellectual and necessary baggage.

The principle of subjectivity involves the subject-subject interaction of participants in the educational process. Moreover, we are talking not only about the system «teacher» but also about the system «teacher-student».

The principle of free choice involves the implementation of an individual space for each student.

The principle of creative implementation focuses on the problem-search style of the participants in the educational process.



The principle of developing potential activates each participant of the educational process to program their personal educational prospects.

As for the methodology of teaching engineering graphics by future mechanical engineers, it is interconnected with the methodology of teaching graphic disciplines, which reveals the issues of studying the main sections and topics of the course, the role of graphic problems and their use in learning, the ways of forming the skills of drawing and performing drawings, the use of computer modeling, etc.

The methodology involves the construction of a meaningful component of learning engineering graphics and the trajectory of its implementation in the appropriate conditions, the algorithm for its implementation in practice, the transformation of knowledge and skills into the structure of the planned final result.

Therefore, the methodological level of concept development should include:

- determination of specific objectives of engineering graphics training, its importance as part of the professional training of future mechanical engineers;
- determination of the content and structure of engineering graphics learning by means of computer modeling;
- development of the most rational forms, methods, means, learning technologies that will ensure proper learning by students of knowledge, skills and skills as the basis for the formation of competencies;
- provide a reliable and flexible approach to assessing educational achievements.

The third level of the concept, the most detailed, includes: detection of problems and tasks in each component of the previous level; key points of the trajectory of engineering graphics learning by means of computer modeling (objective components, key success factors); the value of the trajectory to achieve the goal.

**Conclusions.** As we can see, the detailed stage of the concept expresses the specific subject methodology and includes: the goals of teaching engineering graphics by means of computer modeling at the level of engineering and graphic training of future mechanical engineers, at the level of teaching engineering and graphic disciplines (in particular, the educational discipline « Descriptive geometry, engineering and computer graphics»), at the level of organization of educational cognitive activities of learning subjects; didactic principles of structuring the content of engineering and graphic disciplines (including the discipline «Descriptive geometry, engineering and computer graphics»); interactive style of learning engineering graphics by means of computer modeling; criteria, indicators and levels of engineering and graphic training of students as a result of teaching engineering and graphic disciplines.

**Prospects for further research.** Further research requires a detailed approach to the main trajectories of the justified concept implementation taking into account the success factors.

## References

- Batyshchev, S. Ya. (1997). *Professionalnaya pedagogika [Professional Pedagogy]: ucheb. dlya studentov, obuchayuschihnya po ped. spets. i napravleniyam*. Moskva: Assots. «Prof. obrazovanie» [in Russian].
- Ekonomichna entsyklopediia [Economic encyclopedia]*. Retrieved from [http://www.shram.kiev.ua/lib/48\\_39\\_1\\_59.shtml#214644](http://www.shram.kiev.ua/lib/48_39_1_59.shtml#214644) [in Ukrainian].
- Fitsula, M. M. (2009). *Pedahohika [Pedagogy]: navch. posib*. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].
- Frey, G. (1961). Symbolische und ikonische Modelle. *The concept and the role of the model in mathematics and natural and social sciences* (pp. 89-97). Dordrecht: D. Reddel Publishing Company [in English].
- Galperin, P. Ya. (1971). *Psihologiya myshleniya i uchenie o po etapnom formirovani umstvennykh deystviy [Psychology of thinking and the doctrine of the gradual formation of mental actions]*. Moskva [in Russian].
- Honcharenko, S. (2007). Metodolohichni zasady pobudovy pedahohichnoi teorii [Methodological principles of building pedagogical theory]. *Shliakh osvity [The path of education]*, 2, 2-10 [in Ukrainian].
- Kontseptsii. Vidy kontseptsii. Rivni rozrobky kontseptsii [Concept. Types of concepts. Levels of development concept]*. Retrieved from <http://www.stud.com.ua/18647/menedzhment/kontseptsiya> [in Ukrainian].
- Kremen, V. H. (2000). Systema osvity v Ukraini: suchasni tendentsii i perspektyvy [Education system in Ukraine: current trends and prospects]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykhologhiia [Vocational education: pedagogy and psychology]*, II, 11-30 [in Ukrainian].
- Kurliand, Z. N. (Ed.). (2012). *Teoriia i metodyka profesiinoy osvity [Theory and methods of vocational education]: navch. posib*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
- Mieshchaninov, O. P. (2005). *Suchasni modeli rozvytku universytetskoj osvity v Ukraini: teoriia i metodyka [Modern models of university education development in Ukraine: theory and methodology]*. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].

- Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly [Fundamentals of higher school pedagogy]. Retrieved from [http://www.chtyvo.org.ua/.../Osnovy\\_pedahohiky\\_vyshchoi\\_shkoly.pdf](http://www.chtyvo.org.ua/.../Osnovy_pedahohiky_vyshchoi_shkoly.pdf) [in Ukrainian].*
- Raikovska, H. O., & Holovnia V. D. (2015). Teoretychni zasady komp'uternoho heometrychnoho modeliuvannia [Theoretical principles of computer geometric modeling]. *Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy [Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 51, 222-226 [in Ukrainian].
- Simonenko, V. D. (Ed.). (2006). *Obschaya i professionalnaya pedagogika [General and professional pedagogy]: ucheb. posobie dlya studentov ped. vuzov. Moskva: Ventana-Graf [in Russian].*
- Tolkovyy slovar russkogo yazyka Ozhegova S. I. [Explanatory Dictionary of the Russian Language Ozhegova S.I.]. Retrieved from <http://www.ozhegov.textologia.ru/sum.in.ua/> [in Russian].*
- Volovych, V. (2004). Bolonskyi protses i nova paradyhma osvity v Ukraini [The Bologna Process and a New Paradigm of Education in Ukraine]. *Sotsiologhiia: teoriia, metody, marketynh [Sociology: theory, methods, marketing]*, 4, 189-199 [in Ukrainian].
- Yakimanskaya, I. S. (2005). *Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v sovremennoy shkole [Student-centered learning in modern school]. Moskva: Sentyabr [in Russian].*
- Zagvyazinskiy, V. I. (2001). *Teoriya obucheniya (sovremennaya interpretatsiya) [Learning theory (modern interpretation)]: ucheb. posob. Moskva: Akademiya [in Russian].*

## **БОЙКО В.**

Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна

### **СКЛАДНИКИ КОНЦЕПЦІЇ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ**

У статті розглянуто складники концепції графічної підготовки майбутніх інженерів-механіків у закладах вищої та професійно-технічної освіти. Дефініцію «концепція» проаналізовано в різнобічних аспектах застосування. З'ясовано сутність поняття «дидактична концепція» та визначено педагогічні теорії, що покладаються в концепцію розроблюваної методики. Визначено, що на основі теорії формується методика навчання у ЗВО. При цьому доведено, що реалізація даного підходу у навчанні базується як на суто дидактичних принципах, так і на дидактичних принципах виробничого навчання: політехнічний принцип, принцип поєднання навчання з практичною діяльністю, принцип моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, принцип професійної мобільності, принцип модульності, принцип самоуправління в пізнавальному і виробничому навчанні, принцип комп'ютеризації педагогічного процесу, принцип індивідуальності, принцип суб'єктності, принцип вільного вибору, принцип творчої реалізації, принцип розвиваючого потенціалу. Принципи виробничого навчання мають свої особливості, які охарактеризовано в статті. Визначено, що деталізований етап концепції виражає конкретно-предметну методику і включає: цілі навчання інженерної графіки засобами комп'ютерного моделювання на рівні інженерно-графічної підготовки майбутніх інженерів-механіків, на рівні навчання інженерно-графічних дисциплін (зокрема, навчальної дисципліни «Нарисна геометрія, інженерна та комп'ютерна графіка»), на рівні організації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання; дидактичні принципи структурування змісту інженерно-графічних дисциплін (у тому числі дисципліни «Нарисна геометрія, інженерна та комп'ютерна графіка»); інтерактивний стиль навчання інженерної графіки засобами комп'ютерного моделювання; критерії, показники та рівні інженерно-графічної підготовки студентів як результату навчання інженерно-графічних дисциплін.

**Ключові слова:** комп'ютерне моделювання, інженерна графіка, інженер-механік, методика навчання, графічні дисципліни, концепція графічної підготовки

Стаття надійшла до редакції 25.01.2022 р.

UDK 378.147.046.4:37.016-022.211  
DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264250>

**JAN BORM**

ORCID ID 0000-0002-2876-0867

University of Versailles Saint Quentin-en-Yvelines (France)

**MARYNA GRYNova**

ORCID ID 0000-0003-3912-9023

**TETYANA LUNYOVA**

ORCID ID 0000-0002-7022-0821

**IRYNA KOHUT**

ORCID ID 0000-0002-0856-7074

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University

---

**TOWARDS ESTABLISHING A CONCEPTUAL FRAMEWORK FOR CROSS-DISCIPLINARY APPROACH TO CASE STUDIES IN CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF UNIVERSITY LECTURERS**

---

The article addresses the issue of developing a continuing professional development programme (CPD) for university lecturers that will embrace a cross-disciplinary approach to case studies. First, it dwells upon the research and reflections in the domains of CPD for educators, cross-disciplinarity in science and case study as a methodology and builds upon the relevant benchmarking findings within the UTTERLY project. Then, it provides reflections on the UTTERLY project CPD course that had the case of the Arctic studies in the University of Versailles Saint Quentin-en-Yvelines in its core and required the application of the cross-disciplinary approach on the part of the course participants. Further on, the conceptual background for the arguments in favour of the cross-disciplinary approach to case studies included into CPD programmes is sought for in Humboldtian model of higher education and Jean Malaurie's idea and ideal of the university. Arguments to advocate the application of a cross-disciplinary approach to case studies included into a CPD programme are put forward. It is suggested that the conceptual framework for cross-disciplinary approach to case studies in continuing professional development of university lecturers should be grounded upon the concepts of "flexibility", "holistic approach", "appreciation of diversity", and "attention to the uniqueness of needs of educators and their students".

**Keywords:** *education, university, teaching excellence, case study method, cross-disciplinarity in science, continuing professional development*

**1. Introduction.**

Continuing professional development (CPD) is part and parcel of the job of a university lecturer. In the changing world that eagerly produces new knowledge and embraces improved technology as well as seeks deeper insights into the human nature, it is vitally important for a university lecturer to keep up with the advancements in science and changes in the social priorities. The need for CPD programmes for lecturers is determined by the very nature of learning and teaching since these two processes are intertwined in an intricate way, "as people become more professional about the way they approach, manage and pursue their own learning, they will be better able to assess the way learning is supported by [Initial Professional Education and Continuing Professional Education] programmes. Hence the need to be 'professional learners' in order to become 'learning professionals'" (Eraut, 1994, p. 14).

The unceasing need for university lecturers CPD programmes is addressed by a variety of courses offered by different institutions. Since the demand for solid university lecturers CPD programmes in Ukraine has not been satisfied yet, it is targeted by ERASMUS+ KA2 project "University Teachers' Certification Centres: Innovative Approach to Promotion Teaching Excellence" 619227-EPP-1-2020-1-UA-EPPKA2-CBHE-JP (UTTERLY). The implementation of this project requires development of innovative CPD courses that presupposes setting the relevant conceptual framework.

**2. The importance of the research on cross-disciplinary approach to case studies in continuing professional development of university lecturers.**

This study focuses on developing the conceptual prerequisites for using case studies that involve a cross-disciplinary approach in a CPD course for university lecturers. The relevance of this endeavour for the current research and practice in higher education is induced by the lack of consistent methodological substantiations for

developing a CPD programme for university lecturers that can include case studies viewed via a cross-disciplinary prism.

### **3. Literature review.**

In our research, we consider findings on CPD for both school teachers and university lecturers, covering them with the term “educators”.

Since the focus of this study lies at the intersection of the three research domains: CPD for educators, cross-disciplinarity in science and case study as a methodology, we will provide review of the relevant sources within each of these spheres.

#### **3.1. Highlights of CPD for educators.**

Summarising the recent findings on CPD and reviewing them in the light of the present-day learning and cognition theories, F. Caena exposes the “importance of teachers’ empowerment through collaboration” (Caena, 2011, p. 5). Presumably, such a collaboration can happen not only among the educators who teach the same discipline, but among the educators who provide instructions within very different domains of knowledge. Such a situation necessitates a cross-disciplinary dialog among the educators.

The finding that “although the CPD input was fairly standard in the way it was provided for many teachers across different schools, the effects on and consequences for different teachers were disparate and individualistic” (Harland, Kinder, 1997, p. 81) implies that staying within the boundaries of one discipline during a CPD course might not always be very productive. On the contrary, including various disciplines from different domains of knowledge might enable some of the educators to achieve really meaningful changes as a result of their participation in a CPD programme.

Besides, the studies on the CPD for educators highlight the important role of developing the viable professional learning community that will inspire and support educators in their CPD journey (Caena, 2011, p. 5). It is only but natural that such a community could and should include experts from various domains of knowledge.

#### **3.2. Studies on the specialization and cross-disciplinarity in science.**

In their substantial analysis of the emergence and consequences of specialization in science, A. Casadevall and F. C. Fang demonstrate that even though the advantages of specialization in science include “efficiency, the establishment of normative standards, and the potential for greater rigor in experimental research”, such specialization also poses risks of “monopoly, monotony, and isolation” (Casadevall, Fang, 2014). Monotony results in the lack of scientific mobility (Casadevall, Fang, 2014), which, in its turn, makes synergistic interactions between different fields impossible (Casadevall, Fang, 2014). However, disciplines can really benefit from a fresh look outside their boundaries (Casadevall, Fang, 2014). To reinforce their argument, A. Casadevall and F. C. Fang quote from the chemist Leo Baekeland, whose invention of Bakelite paved the way for the era of plastic, as he warned against the specialization of science, highlighting its potential ruinous impact on the science, scientists and wider public: “If specialization may be advantageous for increasing our productiveness in a given field of activity, over-specialization, on the other hand, may develop one-sidedness; it may stunt our growth as men and citizens; even for persons engaged in scientific pursuits it may render impossible the attainment of true and general philosophic conceptions” (cited after Casadevall and Fang: Casadevall, Fang, 2014). Thus A. Casadevall and F. C. Fang assert that “efforts to remove barriers to interaction between scientific disciplines are likely to yield substantial benefits in the future” (Casadevall, Fang, 2014).

E. Melero and N. Palomerias advance the argument that because of the “re-combinative nature of technological progress, innovation results depend crucially on the skillful matching of different pieces of knowledge” (Melero, Palomerias, 2012). Similarly, A. Taylor and H. Greve maintain that “multiple knowledge domains produce novel combinations” (Taylor, Greve, 2006, p. 723).

A team of scholars from various departments (Heitzmann et al., 2021) stress that because “learning and instruction in higher education” belong to “complex phenomena” it “cannot be well addressed by one discipline alone” (Heitzmann et al., 2021). In particular, they advocate the convergence of efforts of psychologists, educational scientists and experts in the subject matter domains (Heitzmann et al., 2021). Similarly, R. Barnett points out that “the Humanities face challenges and their role needs to be recast. They can and should address societal problems and challenges head on, they can no longer rest on bland assertions with their link with critical thinking and democracy. They should be more inter-disciplinary, linking with other disciplines to address major problems of the world and of society” (Barnett in Samalavičius, 2018). At the same time, the decreasing interest in the human sciences as study areas indicated a certain failure to recognise their social value. As J. Borm has opined, “A civic minded person is someone with a sense of history, the ability to conceptualize and state problems in a clear and comprehensible way, and an awareness of the need for multi-perspective approaches to the solving of problems” (Borm in Samalavičius, 2018).

Whatever the case may be, it is worth noting, that in their survey on “teachers’ previous experience of CPD, their current attitudes and their future expectations”, D. Hustler, O. McNamara, J. Jarvis, M. Londra, and A. Campbell observed that “many teachers associate CPD worth (and CPD itself) with ‘doing something new’”

(Hustler et al., 2003, p. 149) which might imply some teachers' eagerness to be exposed to the knowledge from spheres that are different from the domain of their prime professional interests.

**3.3. Case studies as a methodology.** The complex nature of case study methodology is explicated very well by the online resource for social and behavioral research methods Methodspace as follows: "Case study is inherently multimodal or mixed methods because it uses either more than one form of data within a research paradigm, or more than one form of data from different paradigms" (Case Study Methodology). Thus, it appears to be logical that a case study methodology can be meaningfully blended with a cross-disciplinary approach. As R. Heale and A. Twycross emphasise, "case study methodology serves to provide a framework for evaluation and analysis of complex issues" (Heale, Twycross, 2018), it enables researchers to reveal "the holistic nature" of complex phenomena (Heale, Twycross, 2018).

#### **4. The focus of the research.**

This paper is focused on the task of developing a CPD programme through the discussion of the possibilities of application of a cross-disciplinary approach to using case studies as a learning methodology during a CPD course for university lecturers.

#### **5. The aim of the article.**

The article is aimed at advancing a conceptual framework for cross-disciplinary approach to case studies in continuing professional development of university lecturers through the discussion of a training session provided to university lecturers within the UTTERLY project.

#### **6. Cross-disciplinary approach to a CPD session within the UTTERLY project.**

The CPD session, that was organized and held by the University of Versailles Saint Quentin-en-Yvelines during April 20–22, 2022, for the lecturers taking part in the UTTERLY project, contained the discussion of a case of the Arctic studies in University of Versailles Saint Quentin-en-Yvelines at its core. Since no participants of this course were previously engaged in Arctic studies, the session "Designing educational packages about the Arctic with research results for secondary schools/connecting nano satellites and education" delivered by Adjunct-Physicist Alain Sarkissian and the session "Teaching Arctic Studies to political science students" presented by Eda Ayaydin became essentially a cross-disciplinary case study experience for the UTTERLY participants.

#### **6.1. Conceptual context.**

The statement that "Cross-disciplinary research collaborations in the context of learning and instruction are of critical importance to address the complex problems of 21st century education" (Heitzmann et al., 2021) can be taken as a methodological cornerstone to establish a conceptual framework for consistent cross-disciplinary approach to case studies in CPD for university lecturers.

Developing such a framework should be advanced with the full awareness of the fact that university lecturers in different countries face different requirements as far as unidisciplinarity and cross-disciplinarity are concerned. The Benchmarking done within the UTTERLY project revealed that in some countries there are specific requirements about proximity of research domain of lecturers and their teaching areas while similar requirements may not be strongly pronounced in other countries (Benchmarking, slide 20). Thus cross-disciplinary knowledge might be more easily included into the educational process in some countries in contrast with the others, However, through the professional dialogue all the educators can embrace new ideas and insights that they can borrow from other domains.

At least two well-known models of higher education can be used to lay the foundations for the cross-disciplinarity in CPD. They are Humboldtian model of higher education as holistic combination of research and studies (Krull, 2005, p. 99) and integration of sciences and arts and Jean Malaurie's idea of a university as a place for the dialogue among different disciplines and cultures. As he has noted in an article entitled "Against the intellectocracy: the power of words", "we honour ourselves in disposing of a 'higher' education considered to be the 'elite'. If I refer to the social sciences, what should one think of a university that leaves out three quarters of the world in its history and philosophy teaching, that-is-to-say India, Chinese Taoism, Japanese Shintoism and the animist philosophies of emerging countries? (...) For 60 years, I was a member of great organisations in the field of social science: the EHESS and CNRS. I was always surprised that these institutions which house the leading specialists find it so hard to engage them in dialogue with each other. The reason is simple: first of all, they do not know each other (...) On top of that, owing to their increasingly specialized training, they have let themselves to be enclosed by the certitudes of specialists... paralysed by the dominant ideologies: marxism, liberalism, keynesianism, radical or liberal socialism. Rationalism seems to exclude the sensitive. To the physicist only things that can be verified by experiment are true" (Malaurie, 2018, tr. J. Borm).

#### **6.2. Facets of cross-disciplinarity in choosing case studies for a CPD course.**

Since case studies make it possible to appreciate the complexity and uniqueness of some experience as viewed against the background of some general tendencies and generalizations, their use in a CPD course is very likely to address the diverse needs of a CPD programme participants.

The experience of working on a case study from a domain that is not an educator's major domain of research and teaching might enhance this lecturer's efficiency in teaching students whose major is different from their own major field of research (e.g., teaching philosophy to students of mathematics). Such an experience is very likely to help educators engage in a meaningful dialogue with the students whose assumptions and expectations differ significantly from those of the lecturer.

Being challenged to work on a case study outside their prime research and teaching domain helps lecturers to become more flexible and thus potentially more creative and more understanding. Besides, such an approach enables lecturers to experience the challenges of learning in a way similar to their students' since the lecturers can find themselves overwhelmed with new terms, assumptions and research procedures.

### 7. Conclusions and further research prospects.

This study has revealed that the conceptual framework for cross-disciplinary approach to case studies in continuing professional development programmes for university lecturers should include the following concepts: "flexibility", "holistic approach", "appreciation of diversity", "attention to the uniqueness of needs of educators and their students". The further elaboration of these concepts will facilitate the advancement of a truly constructive conceptual model that can be further used to develop CPD programmes for university lecturers.

### References

- Barnett, R. (2018). Rethinking the university: a conversation with Ronald Barnett. In Almatas Samalavičius (Ed.), *Neoliberalism, Economism and Higher Education, Newcastle upon* (pp. 14-24). Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Benchmarking. *Academic teaching excellence. UTTERLY. Wrocław University of Science and Technology*. Retrieved from <https://projects.lnu.edu.ua/interadis/wp-content/uploads/sites/11/2021/09/Benchmarking.pdf>
- Borm, J. (2018). Economism and structural changes in French Higher Education: a conversation with Jan Borm. In Almatas Samalavičius (Ed.), *Neoliberalism, Economism and Higher Education* (pp. 106-115). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Caena, F. (2011). *Literature review: Quality in Teachers' continuing professional development. European Commission*. Retrieved from [https://www.researchgate.net/profile/Francesca-Caena-2/publication/344906256\\_Literature\\_review\\_Quality\\_in\\_Teachers'\\_continuing\\_professional\\_development/links/5f988be5a6fdccfd7b84aa8c/Literature-review-Quality-in-Teachers-continuing-professional-development.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Francesca-Caena-2/publication/344906256_Literature_review_Quality_in_Teachers'_continuing_professional_development/links/5f988be5a6fdccfd7b84aa8c/Literature-review-Quality-in-Teachers-continuing-professional-development.pdf)
- Casadevall, A., & Fang, F. C. (2014). *Specialized science. Infection and Immunity*. Retrieved from <https://doi.org/10.1128/IAI.01530-13>
- Case Study Methodology. Methodspace*. Retrieved from <https://www.methodspace.com/blog/case-study-methodology>
- Eraut, M. (1994). *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: Falmer Press.
- Harland, J., & Kinder, K. (1997). Teachers' continuing professional development: framing a model of outcomes. *British Journal of In-service Education*, 23:1, 71-84. DOI: 10.1080/13674589700200005 Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13674589700200005?needAccess=true>
- Heale, R., & Twycross, A. (2018). What is a case study? *Evidence-Based Nursing*, 21 (1), 7-8. Retrieved from <https://ebn.bmj.com/content/ebnurs/21/1/7.full.pdf>
- Heitzmann, N., Opitz, A., Stadler, M., Sommerhoff, D., Fink, M. C., Obersteiner, A., Schmidmaier, R., Neuhaus, B.J., Ufer, S., Seidel, T., Fischer, M.R., & Fischer, F. (2021). Cross-Disciplinary Research on Learning and Instruction – Coming to Terms. *Frontiers in Psychology*, 11 May. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.562658> Retrieved from <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.562658/full>
- Hustler, D., McNamara, O., Jarvis, J., Londra, M., & Campbell, A. (2003). Teachers' Perceptions of Continuing Professional Development. Research Report No 429. Institute of Education. Manchester Metropolitan University. John Howson Education Data Services. Retrieved from <https://dera.ioe.ac.uk/4754/1/16385164-58c6-4f97-b85b-2186b83ede8c.pdf?ref=driverlayer.com>
- Krull, W. (2005). Review: Exporting the Humboldtian university. *Minerva*, 43 (1), 99-102. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/41821305>
- Malaurie, J. (2018). *Oser, résister (To dare, to resist)*. Paris: CNRS Editions.
- Melero, E., & Palomeras, N. (2012). The renaissance of the "renaissance man"? : specialists vs. generalists in teams of inventors. Business Economics Series, working paper 12-01. Universidad Carlos III de Madrid, Madrid, Spain. Retrieved from [https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/14057/indemwp12\\_01.pdf?sequence=1](https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/14057/indemwp12_01.pdf?sequence=1)
- Taylor, A., & Greve, H. R. (2006). Superman or the Fantastic Four? Knowledge Combination and Experience in Innovative Teams. *The Academy of Management Journal*, 49 (4), 723-740. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/20159795>

**БОРМ Я.**

Університет Версаль-Сен-Кантен-ан-Івлін (Франція)

**ГРИНЬОВА М., ЛУНЬОВА Т., КОГУТ І.**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

### **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ У ВИКОРИСТАННІ КЕЙС-МЕТОДУ НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

У статті розглянуто питання розробки концептуальних засад застосування міждисциплінарного підходу у використанні кейс-методу на курсах підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів. Розвідка спирається на дослідження в царинах професійного розвитку освітян, міждисциплінарності в науці і кейс-методу як наукового й освітнього засобу, а також на досвіді реалізації курсу для викладачів-учасників проекту ЕРАЗМУС+ ЕА2 "UTTERLY", підготовленого і проведеного Університетом Версаль-Сен-Кантен-ан-Івлін (Франція) у квітні 2022 року. Наведено аргументи на користь використання міждисциплінарного підходу для опрацювання кейсів на курсах підвищення кваліфікації викладачів. Запропоновано покласти в основу концепції застосування міждисциплінарного підходу у використанні кейс-методу на курсах підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів такі концепти: «гнучкість», «холістичність», «поцінювання різноманітності», «увага до унікальності потреб викладачів і студентів».

*Ключові слова:* освіта, вища школа, педагогічна майстерність, кейс-метод, міждисциплінарні дослідження, підвищення кваліфікації

Стаття надійшла до редакції 10.05.2022 р.

УДК 378.046.4

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264252>

**ЕДУАРД БОРОДАЙ**

ORCID: 0000-0001-9669-6812

Полтавський обласний територіальний центр комплектування та соціальної підтримки

**НАТАЛІЯ КОНОНЕЦ**

ORCID: 0000-0002-4384-1198

Вищий навчальний заклад у кооперації «Полтавський університет економіки і торгівлі»

**КОСТЯНТИН ГУЗ**

ORCID: 000-0002-4332-1416

Полтавська академія неперервної освіти імені М.В.Остроградського

**ОЛЕКСАНДР КОСТЕВСЬКИЙ**

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

### **РЕСУРСНО-ОРІЄНТОВАНА МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТА «ЗАХИСТ УКРАЇНИ»**

У статті автори презентують ресурсно-орієнтовану методику розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України» та результати її експериментальної перевірки у системі неперервної педагогічної освіти. Лідерську компетентність учителя предмета «Захист України» потрактовано як готовність до ефективної лідерської діяльності під час реалізації здоров'язбережувальних технологій, до управління військово-прикладною діяльністю школярів, до лідерської позиції під час орієнтації учнівської молоді на захист України від окупантів, складниками якої є сукупність взаємопов'язаних компонентів (особистісно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий, інформаційно-комунікативний та результативно-цільовий компоненти).

*Ключові слова:* ресурсно-орієнтоване навчання, методика, лідерська компетентність, учитель, захист України

**Постановка проблеми.** В умовах російсько-української війни проблема розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України» є актуальною, оскільки зумовлюється швидкозмінними перетвореннями, які відбуваються в суспільно-політичній, економічній, культурній,

соціальній, освітній галузях України, зокрема, у галузі військової підготовки української молоді. Особливим пріоритетом українського сьогодення у сфері освіти постає формування сучасних учителів предмета «Захист України», здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі середньої освіти, військово-патріотичного виховання, військово-прикладної підготовки, здатних надати учням украї необхідні знання та уміння для оборони країни, навчити їх діяти в надзвичайних ситуаціях. Вочевидь, сучасний учитель предмета «Захист України» є авторитетною серед учнівської молоді особистістю, що зорієнтовує свою навчально-виховну, організаційно-методичну, фізкультурно-оздоровчу, військово-прикладну, управлінську діяльність на усвідомлення ними важливості захищати рідну Україну. Він має усвідомлювати важливість бути лідером для своїх вихованців у процесі військово-патріотичного виховання, формування у школярів військово-прикладних навичок, мотивації до захисту різної землі від російських окупантів. Це, безумовно, актуалізує пошук ефективних методик розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить, що проблемам формування лідерської компетентності педагогів приділяється значна увага. Так, науково-педагогічні та практичні підходи до формування складників лідерської компетентності учителів досліджено в роботах таких науковців, як Т. Бондар (2012), С. Дубяга (2010), Л. Литвинюк (2012), Н. Мараховська (2009), Ю. Шевченко (2010) та ін. Різні аспекти проблематики розвитку лідерства та формування лідера висвітлювали у своїх працях Є. Барань (2012), Л. Бізо (2012), І. Ібрагімова (2012), О. Кікоть (2012), С. Нестуля (2019), О. Романовський (2017), Т. Федорів (2012) та ін. Разом із тим, потребують подальшого вивчення проблеми відбору методів ефективного розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України» у системі неперервної педагогічної освіти. Тож авторами поставлено **мету** – розробити експериментальну ресурсно-орієнтовану методику розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України».

Досягненню мети сприяв використаний комплекс **методів дослідження**: теоретичних – аналіз науково-методичної літератури з питань розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України», для визначення ступеня розробленості, порівняння і зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, розгляду теоретичних питань із метою визначення поняття «лідерська компетентність учителя предмета «Захист України» та його компонентно-структурного аналізу; систематизація й узагальнення наукових положень для обґрунтування організаційно-методичних умов розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України»; емпіричних – спостереження, бесіда, анкетування; дослідно-експериментальна робота для перевірки ефективності ресурсно-орієнтованої методики розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України».

**Виклад основного матеріалу.** Контекст нашого дослідження дає нам можливість розглядати *лідерську компетентність учителя предмета «Захист України»* як готовність до ефективної лідерської діяльності під час реалізації здоров'язберезувальних технологій, до управління військово-прикладною діяльністю школярів, до лідерської позиції під час орієнтації учнівської молоді на захист України від окупантів, складниками якої є сукупність взаємопов'язаних компонентів: особистісно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий, інформаційно-комунікативний, діяльнісно-поведінковий, інформаційно-комунікативний та результативно-цільовий компоненти (рис. 1).

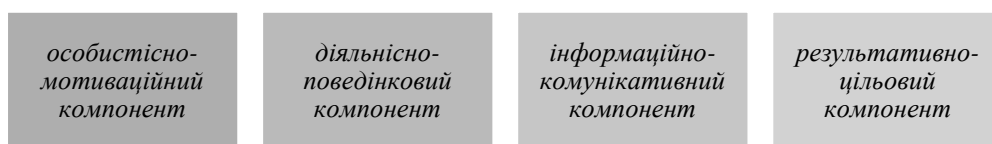


Рис. 1. Компоненти лідерської компетентності учителя предмета «Захист України»

*Особистісно-мотиваційний компонент* характеризується базовими лідерськими якостями особистості (відкритість, неупередженість, ініціативність, упевненість, відповідальність, ентузіазм тощо), його системою мотивів, цінностей, умінь свідомо контролювати результати своєї лідерської діяльності; *діяльнісно-поведінковий компонент* відбиває систему знань про лідерство та навички лідерської поведінки вчителя предмета «Захист України», отримані в ході навчання (стилі лідерства, груповий підхід до реалізації завдань, котрі постають перед учителем захисту України, незалежність і самостійність у прийнятті рішень, прояв лідерської позиції під час організації фізкультурно-оздоровчої та військово-прикладної роботи зі школярами тощо); *інформаційно-комунікативний компонент* віддзеркалює здатність вчителя предмета «Захист України» до лідерського спілкування з учнями під час мотивації до захисту України від окупантів, до проведення інформаційно-просвітницьких івентів у цьому контексті; *результативно-цільовий компонент* визначається сукупністю якостей вчителя предмета «Захист України», що дозволяють йому досягати поставлених цілей (цілеспрямованість, орієнтація на



результат фізкультурно-оздоровчої та військово-прикладної діяльності, управління учнівським колективом, інформацією й розвитком здатності в учнів обороняти рідну Україну тощо).

Ресурсно-орієнтовану методику розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України» розглядаємо як комплекс організаційно-методичних умов – специфічних взаємопов'язаних факторів (мети, змісту, форм та методів діяльності, лідерської комунікації в учнівському колективі, внутрішніх та зовнішніх ресурсів тощо), необхідних для здійснення системного впливу на особистість учителів з метою розвитку в процесі неперервної педагогічної освіти їх лідерської компетентності.

Аналітичне осмислення наукового доробку вчених (В. Балюк (2020), Г. Волохова (2015), О. Кашенко (2015), В. Кирпенко (2015), Н. Кононець (2020), О. Нестуля (2018), С. Нестуля, (2018), В. Романчук (2015), С. Романчук (2015), С. Федак (2015) та ін.) дає нам можливість визначити низку організаційно-методичних умов, упровадження яких у систему неперервної педагогічної освіти сприятиме підвищенню рівня розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України». До таких умов, на нашу думку, належать:

- 1) посилення мотивації учителів предмета «Захист України» до вивчення основ лідерства;
- 2) проведення для учителів предмета «Захист України» тренінгу «Ефективне лідерство у професійній діяльності вчителя захисту України»;
- 3) забезпечення й координація індивідуальної траєкторії розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України».

Досліджуючи проблему розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України» у контексті парадигми ресурсно-орієнтованого навчання (resource-based learning) (Kononets, Grynova, Zhamardiy, Mamon, Liulka, 2020) як комплексу форм, методів та засобів навчання, націлених, насамперед, на цілісний підхід до організації освітнього процесу в системі неперервної педагогічної освіти, який зорієнтований на тренінг здібностей самостійного й активного перетворення інформаційного середовища шляхом пошуку і практичного застосування інформаційних ресурсів з метою отримання знань про класичні і сучасні концепції лідерства та застосування ефективних методик відповідно різних стилів лідерства, формування лідерських умінь та навичок, які забезпечують здатність учителів бути лідером-професіоналом під час професійної діяльності, ми визначили реалізаційні механізми методики розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України», складниками якої є низка таких методів навчання: метод рольової гри, метод порівняння, метод інформування, метод дискусії, метод системного аналізу, SWOT-аналізу, мозкового штурму, мікрофон, Jigsaw, «Коло ідей», «діамант 9», метод кейсів, воркшопів, метод рефреймінгу, метод освітніх, військово-прикладних та фізкультурно-оздоровчих проєктів, сфокусованої бесіди, пошуку консенсусу, метод модерації, метод інтерв'язі, індивідуальний та колективний майндмеппінг, метод кайдзен тощо (Балюк, 2020; Гуз, Кононець, 2021; Кононець, 2012; Нестуля, Нестуля, Кононець, 2018). Відтак, процес викладання низки семінарів кафедри методики змісту освіти Полтавської академії неперервної освіти імені М.В.Остроградського, які опосередковано торкаються проблеми розвитку лідерської компетентності учителів («Зміст освіти та освітні практики Нової української школи», «Системне забезпечення якості освіти в закладах загальної середньої освіти», «Психолого-педагогічні аспекти організації навчальної взаємодії в освітньому процесі», «Формування адаптаційних механізмів в учасників освітнього процесу як один із аспектів створення безпечного середовища» тощо), а також тренінгу «Ефективне лідерство у професійній діяльності вчителя захисту України», зміст якого безпосередньо спрямований на розвиток лідерської компетентності, базувався на використанні вище зазначених методів.

Зупинимось на деяких методах, які були реалізовані у межах ресурсно-орієнтованої методики.

**Метод проєктів.** Під час тренінгу «Ефективне лідерство у професійній діяльності вчителя захисту України», педагогам пропонувалися до виконання різні проєкти, які класифіковано за: домінуючою у проєкті діяльністю (дослідницька, пошукова, творча, рольова, інформаційно-прикладна); предметно-змістовою складовою (монопроєкти, тобто проєкти у межах однієї дисципліни або міжпредметні проєкти); характером координації проєкту (з відкритою координацією або з прихованою координацією); кількістю учасників проєкту (індивідуальний, груповий, масовий); терміном виконання проєкту – короткотривалий (заняття), середньо тривалий (від тижня до місяця), довготривалий (декілька місяців). Так, було визначено орієнтовну тематику проєктів: «Лідерство у роботі вчителя захисту України», «Лідерство вчителя захисту України у соціальних мережах», «Стилі лідерства у професійній діяльності в галузі військово-патріотичного виховання учнівської молоді», «Лідерство в організації військово-прикладної роботи», «Розвиток лідерських якостей під час військових ігор», «Лідерська управлінська парадигма у військово-патріотичному вихованні школярів», «Організація і методика військово-прикладної підготовки старшокласників: формування лідерського світогляду педагогів» та ін. Ключовою умовою реалізації таких проєктів була орієнтація на:

- 1) використання групових (або масових) проєктів з домінуючою рольовою діяльністю учителів захисту України;

2) розроблення та виконання лише одного проєкту упродовж проходження тренінгового курсу (довготривалий проєкт терміном в 2 місяці);

3) результат – інформаційний продукт, який має отримати група слухачів: івент (спеціальний медійний захід військово-патріотичної тематики), що уможливорює відслідкувати поведінку кожного з членів групи у ході певної діяльності.

Таким чином, під час роботи над проєктами учителі захисту України опановували різні методики, які сприяли формуванню їх лідерської компетентності, як-от рольові ігри, дискусії, воркшопи, SWOT-аналіз, мозкового штурму, мікрофон, Jigsaw, «Коло ідей» тощо.

Варто відмітити, що під час реалізації цих проєктів від учителів захисту України вимагалось: активно долучатися до участі у проєктній діяльності; працювати консультантами, організаторами, тренерами, едвайзерами під час проведення різноманітних заходів у межах проєктів з учнями шкіл міста Полтави; пропагувати ідеї лідерства серед учнівської молоді у ході набуття військово-прикладних умінь і навичок (участь в обговореннях, конференціях, створення постів в соціальних мережах тощо); планувати, розробляти та реалізовувати власні проєкти, спрямовані на запровадження нових військово-патріотичних ініціатив; брати участь у розробці методичних матеріалів з проблем лідерства, брати участь у різноманітних заходах, присвячених лідерству у педагогічній діяльності вчителя захисту України.

**Метод воркшопів.** Це метод динамічного навчання учителів захисту України, яке відбувається завдяки їх власній активній роботі під керівництвом викладачів-тренерів (Нестуля, Нестуля, Кононець, 2018). Акцент при його реалізації здійснюється на отримання учителями динамічного знання – живе знання, яке вони отримують у процесі творчості, експериментування, високого ступеня самостійності. При цьому учителі захисту України самостійно визначають цілі навчання, розділяють з викладачем-тренером відповідальність за свій освітній процес, самоосвіту і розвиток лідерської компетентності. Слід зазначити, що методика проведення воркшопів як певного міксу теоретичних презентацій, практичних дій та дискусій із запропонованої тематики та відібраних питань стосовно контексту «учитель захисту України як лідер», дозволяла вирішували справді унікальні завдання, до яких відносимо:

- генерацію та втілення нових ідей (воркшоп є майданчиком для реалізації нових ідей у проєктах військово-прикладної та фізкультурно-оздоровчої тематики);
- активізацію командної роботи в групах (зміцнення «командного духу» на довірі, особистісних взаєминах, симпатіях, де багато нововведень, творчості, вражень, задоволення від виконаної роботи – розробити та реалізувати різні форми та види військово-прикладної, фізкультурно-оздоровчої роботи, підготувати та провести сучасний урок захисту України тощо);
- забезпечення інтерактиву у межах роботи над проєктом та під час івенту (наприклад, формується графік івенту на сайт, блог, або сторінку у соціальних мережах, для цього випускається новина з інтерактивним написом «пред'явник пароля має право участі на воркшопі»);
- посилення інтересу до лідерства (воркшоп, безумовно, здатний підвищити інтерес до тренінгу «Ефективне лідерство у професійній діяльності вчителя захисту України» та до лідерства загалом);
- підвищення мотивації до формування лідерської компетентності як організаторів, так і учасників, якими є вчителі захисту України (одна група слухачів може виступати як організатори, інша – як учасники);
- оперативність зворотного зв'язку, завдяки чому учасники діалогу під час воркшопів краще пізнають один одного;
- забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку лідерської компетентності учителів захисту України (воркшоп під час тренінгу «Ефективне лідерство у професійній діяльності вчителя захисту України» здатний регулювати специфічні запити й очікування окремих слухачів або їх груп);
- застосування нових методик (воркшоп – це інструмент впровадження нових методик, який дає хороший імпульс в роботі);
- реалізацію методу кайдзен (всі разом до постійного покращення та вдосконалення, розвиток різних умінь, навичок, лідерської компетентності);
- реалізацію методичного міксу під час проведення воркшопу (метод порівняння, метод інформування, метод дискусії, метод системного аналізу, SWOT-аналізу, мозкового штурму, мікрофон, Jigsaw, «Коло ідей», «діамант 9», метод кейсів, сфокусованої бесіди, пошуку консенсусу, метод модерації, індивідуальний та колективний майндмеппінг);
- динаміку розвитку (постійний розвиток лідерської компетентності).

Загалом, використовуючи у процесі формування лідерської компетентності вчителів захисту України методику воркшопів, ми зорієнтовували слухачів на колективні творчі справи, бо це, насамперед, вияв життєво-практичної позиції вчителя-лідера, покращення процесу навчання, сприятливе середовище для

набуття навичок лідерської поведінки, можливостей демонстрації умінь та лідерських якостей, це сукупність певних дій на загальну користь, радість і успіх.

**Метод інтерв'язії**, детально схарактеризований у працях Т. Даниленко, О. Зайченко, Н. Софій та Т. Шоутена, теж заслуговує на особливу увагу у контексті підвищення ефективності процесу формування лідерської компетентності учителів захисту України (Шоутен, Даниленко, Зайченко, Софій, 2009). У контексті реалізації нашої методики метод інтерв'язії (презентація особистого досвіду з точки зору лідерства) було використано у такому форматі. Спочатку були організовані зустрічі слухачів з лідерами Полтавського обласного територіального центру комплектування та соціальної підтримки, місцевого самоврядування міста Полтава, вчителями захисту України, котрі позиціонують себе лідерами у військово-прикладній та військово-патріотичній роботі з школярами міста, яким пропонувалося поділитися власним досвідом «Чи вважаю я себе лідером і чому?», обговорити проблемні питання, наприклад, мотиви, стимули, комунікації, створення команди, участь у громадському житті школи, міста, як впливає статус лідера на особисте та професійне життя, які виникають проблеми у спілкуванні з послідовниками тощо. Досить цікавим способом мотивації слухачів була демонстрація професійних портфоліо запрошених гостей у вигляді презентацій, відеороликів чи сайтів, які висвітлювали низку досягнень під керівництвом лідера, власних здобутків, його ділової активності у професійній діяльності та інших сферах. Після цього слухачам пропонувалося провести інтерв'язію самостійно, обравши для цього тему «Чи хочу я бути лідером і чому» та провівши обговорення, використовуючи наступні кроки: сформулювати запитання для уточнення ситуації «Я хочу бути лідером»; намагатися висловити думки, отримати ідеї щодо факторів, які вплинули на створення цієї ситуації; впевнитися, що це не випадковість; лише після такого ґрунтовного аналізу перейти до формулювання альтернативних рішень; підсумувати результат обговорення і коротко сформулювати набутий досвід.

Наприкінці було проведено обговорення інтерв'язії зі всією групою. Під час обговорення акцентовано увагу на такі моменти: Чи було обговорення спрямоване на лідерську діяльність у рамках професії вчителя захисту України? Чи ефективним був зворотній зв'язок? Чи відбувся пошук нових альтернативних рішень? Чи хочете ви бути лідером і що вас до цього може спонукати? У якості обов'язкового звіту з інтерв'язії слухачам було запропоновано оформити його у вигляді короткого резюме: чи отримали ви відповіді на свої запитання, що корисного ви взяли для себе, мотивація та демотивація лідерства, з ким би ви хотіли обговорити питання лідерства у професійній діяльності вчителя захисту України, плюси та мінуси інтерв'язії.

У результаті спостереження за перебігом інтерв'язії було зафіксовано, що організовані зустрічі з лідерами Полтавського обласного територіального центру комплектування та соціальної підтримки, місцевого самоврядування міста Полтава, вчителями захисту України та власне сама інтерв'язія зі слухачами спричинили усвідомлення значимості лідерської поведінки в їх життєдіяльності та професії вчителя.

**Метод рольової гри.** Так, під час проведення рольової гри «Геній військово-прикладної роботи», метою якої було потренуватися в методах переконання, лідерських навичках, розвинути творче мислення, вміння бачити різноманітні підходи до вирішення проблем, а також розібратися в собі, зрозуміти природу своїх лідерських якостей, потренуватися в процесі вести лідерське спілкування, тренер курсу мав застосувати не лише уміння організувати проведення гри, але й уміння модерувати її хід, використати різноманітні способи комунікації, створити ситуацію успіху. Суть гри: тренер курсу готує до гри непрозорий мішок, в який будуть покладені конверти; кожен учасник дістає із мішка один конверт, у якому вказано один із видів військово-прикладної роботи. Завдання – презентувати групі цей вид, запропонувавши не менше п'яти його реальних переваг найбільш ефективним способом. Наприкінці гри важливим дидактичним етапом є обговорення: Чому навчила гра? Чий досвід виявився найбільш вдалим? Кому із колег ви би запропонували змінити стратегію маркетингу і чому? Чії ідеї вам найбільш запам'ятались і чому?

Варто зазначити, що проведення такої гри може бути здійснено як в аудиторії, так і при проведенні дистанційного заняття, а також і в реальних умовах (в школі разом з учнями, на вулиці тощо).

Експериментальна перевірка ресурсно-орієнтованої методики розвитку лідерської компетентності учителів захисту України здійснена в 2 етапи (рис. 2) за допомогою локального педагогічного експерименту упродовж 1 семестру 2021-2022 навчального року. Для участі в експерименті обрано 75 учителів предмета «Захист України» шкіл Полтави та Полтавської області, які дали згоду на участь в апробації ресурсно-орієнтованої методики розвитку лідерської компетентності на базі Полтавської академії неперервної освіти імені М.В.Остроградського та Полтавського обласного територіального центру комплектування та соціальної підтримки. На кожному етапі було вирішено поставлені нами наукові завдання, ґрунтуючись на відповідних методах наукових досліджень.

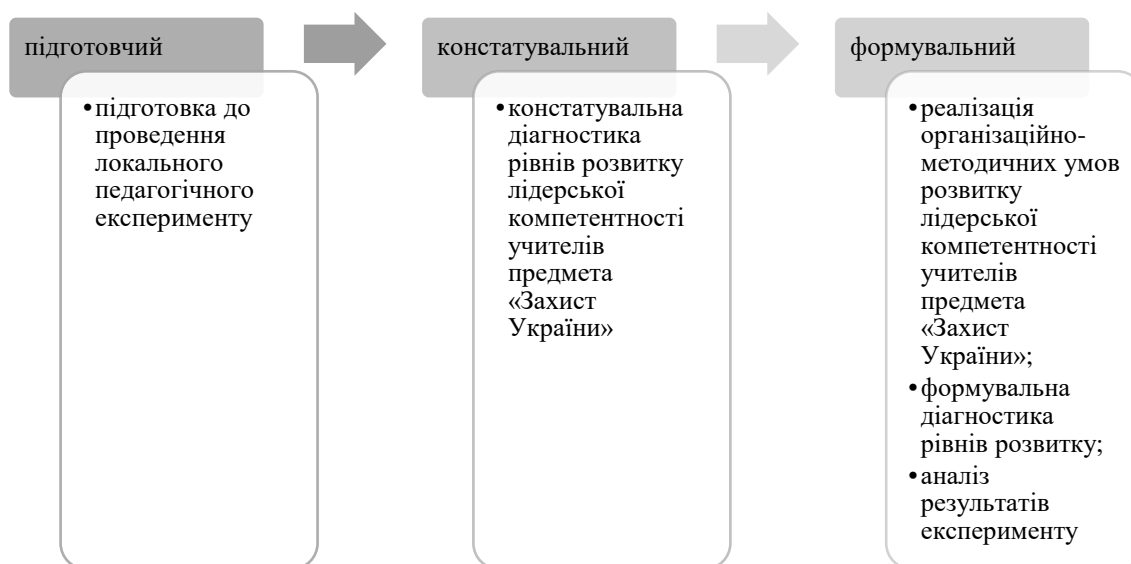


Рис. 2. Етапи локального педагогічного експерименту

Експериментальна перевірка розробленої методики засвідчила, що у цілому рівень розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України» зріс після запровадження запропонованих організаційно-методичних умов (таблиця 1).

Таблиця 1

**Динаміка змін у рівнях розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України»**

Компонент (зміни у %)	особистісно-мотиваційний компонент	діяльнісно-поведінковий компонент	інформаційно-комунікативний компонент	результативно-цільовий компонент
Низький	-21,33	-32,00	-29,33	-28,00
Середній	14,67	17,33	24,00	25,33
Високий	6,67	14,67	5,33	2,67

**Висновки.** Таким чином, аналіз табличних даних слугує підставою до висновку, що відмічається позитивна динаміка – зниження кількості вчителів предмета «Захист України», які продемонстрували низький рівень розвитку лідерської компетентності за усіма компонентами, позитивне підвищення середнього та високого рівнів (рис. 3).

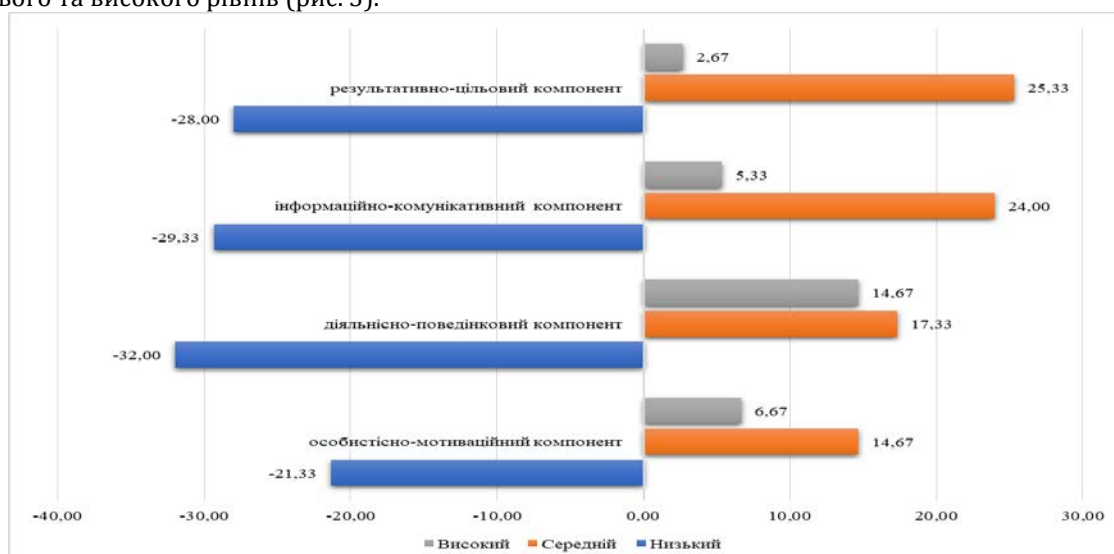


Рис. 3. Візуалізація динаміки змін у рівнях розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України»

Як видно з рис. 3, за особистісно-мотиваційним компонентом кількість учителів предмета «Захист України», які мають високий рівень, зросла на 6,67%, зросла на 14,67% кількість учителів, які мають середній рівень, і водночас кількість учителів, які мають низький рівень, знизилася на 21,33%. За діяльнісно-поведінковим компонентом кількість учителів предмета «Захист України», які мають високий рівень, зросла на 14,67%, кількість учителів, які мають середній рівень, зросла на 17,33%, кількість учителів, які мають низький рівень, знизилася на 32%; за інформаційно-комунікативним компонентом кількість учителів, які мають високий рівень, зросла на 5,33%, кількість учителів, які мають середній рівень, зросла на 24%, кількість учителів, які мають низький рівень, знизилася на 29,33%; за результативно-цільовим компонентом кількість учителів, які мають високий рівень, зросла на 2,67%, кількість учителів, які мають середній рівень, зросла на 25,33%, кількість учителів, які мають низький рівень лідерської компетентності, знизилася на 28%.

Резюмуючи, зазначимо, що в результаті застосування ресурсно-орієнтованої методики розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України», яка базувалася на упровадженні організаційно-методичних умов (посилення мотивації учителів предмета «Захист України» до вивчення основ лідерства; проведення для учителів предмета «Захист України» тренінгу «Ефективне лідерство у професійній діяльності вчителя захисту України»; забезпечення й координація індивідуальної траєкторії розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України»), у шкільних педагогів спостерігались такі зміни: наявність активної потреби пізнання феномену лідерства, себе у якості лідера, сенсу лідерської компетентності та її реалізації в навчальній, військово-патріотичній та військово-прикладній діяльності, потреби до вироблення власного лідерського стилю, мотивація до лідерства, мотивація до успіху й наполегливість у досягненні мети – успішності військово-прикладної, фізкультурно-оздоровчої роботи зі школярами.

Таким чином, було сформульовано висновок, що цілеспрямоване впровадження ресурсно-орієнтованої методики сприяє розкриттю лідерського потенціалу учителів захисту України, а також формуванню їх лідерської компетентності в системі неперервної педагогічної освіти.

**Перспективи подальших досліджень** убачаємо в інтеграційних процесах різних форм ресурсно-орієнтованого навчання педагогів у системі неперервної педагогічної освіти, застосуванні інноваційних методик розвитку лідерського потенціалу вчителів предмета «Захист України» та у пошуку новітнього ефективного формату співпраці закладів неперервної педагогічної освіти вчителів і територіальних центрів комплектування та соціальної підтримки.

### Список використаних джерел

- Балюк, В. О. (2020). Технологія ресурсно-орієнтованого навчання у процесі формування цифрової компетентності студентів економічних спеціальностей. В кн. *Педагогіка формування т ворчої особист ост і у вищій і загальноосвіт ній школах*: зб. наук. праць (Вип. 69, т. 2, с. 19-23). Запоріжжя: КПУ.
- Волохова, Г. О., Кашенко, О. А. (2015). Психологічна підготовка курсантів як необхідний процес в умовах сучасної війни. В кн. *Концепт уальні напрями розвит ку сист еми фізичної підгот овки в Збройних Силах України в сучасних умовах т а нормат ивноправові акт и, що забезпечуют ь її функціонування* (с. 120-123). Київ: НУОУ.
- Гриньова, М. В., Кононець, Н. В., Дяченко-Богун, М. М., Рибалко, Л. М. (2019). Ресурсно-орієнтоване навчання студентів в умовах здоров'язбережувального освітнього середовища. *Інформаційні т ехнології і засоби навчання*, 72, 4, 182-193.
- Гуз, К. Ж., Кононець, Н. В. (2021). Військово-патріотична підготовка старшокласників у сучасному освітньому просторі. *Імідж сучасного педагога*, 1 (196), 77-81.
- Кирпенко, В. М., Романчук, В. М., Романчук, С. В., Федак, С. С. (2015). Спеціальна фізична підготовка як засіб підвищення ефективності професійної діяльності військовослужбовців Сухопутних військ. *Фізична акт ивність ь, здоров'я і спорт*, 4 (22), 12-18.
- Кононець, Н. В. (2012). Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання. *Педагогічні науки*, 54, 76-80.
- Нестуля, О. О., Нестуля, С. І., Кононець, Н. В. (2018). *Основи лідерст ва*: електронний посібник для самостійної роботи студентів. Полтава: ПУЕТ.
- Шоутен, Т., Даниленко, Л. І., Зайченко, О. І., Софій, Н. З. (2009). *Менедж мент керівників закладів дошкільної і почат кової освіт и*. Київ: СПД ФО Парашин К.С.
- 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.

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.

### References

Baliuk, V. O. (2020). Tekhnolohiia resursno-orientovanoho navchannia u protsesi formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti studentiv ekonomichnykh spetsialnosti [Technology of resource-oriented learning in the process of forming digital competence of students of economic specialties]. In *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vishchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools]: zb. nauk. prats (Is. 69, 2, pp. 19-23)*. Zaporizhzhia: KPU [in Ukrainian].

Hrynova, M. V., Kononets, N. V., Diachenko-Bohun, M. M., & Rybalko, L. M. (2019). Resursno-orientovane navchannia studentiv v umovakh zdoroviazberezhuvalnoho 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].

Huz, K. Zh., & Kononets, N. V. (2021). Viiskovo-patriotychna pidhotovka starshoklasnykiv u suchasnomu osvitnomu prostori [Military patriotic training of senior pupils in modern educational space]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of a modern teacher]*, 1 (196), 77-81 [in Ukrainian].

Kyrpenko, V. M., Romanchuk, V. M., Romanchuk, S. V., & Fedak, S. S. (2015). Spetsialna fizychna pidhotovka yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi diialnosti viiskovosluzhbovtiv Sukhoputnykh viisk [Special physical training as a means of improving the efficiency of professional activities of the Land Forces soldiers]. *Fizychna aktyvnist, zdorovia i sport [Physical activity, health and sports]*, 4 (22), 12-18 [in Ukrainian].

Kononets, N. V. (2012). Pedahohichni innovatsii vishchoi shkoly: resursno-orientovane 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.

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.

Nestulia, O. O., Nestulia, S. I., & Kononets, N. V. (2018). *Osnovy liderstva [Fundamentals of Leadership]: elektronnyi posibnyk dlia samostiinoi roboty studentiv*. Poltava: PUET [in Ukrainian].

Shouten, T., Danylenko, L. I., Zaichenko, O. I., & Sofii, N. Z. (2009). *Menedzhment kerivnykiv zakladiv doshkilnoi i pochatkovoї osvity [Management of preschool and elementary education institutions]*. Kyiv: SPD FO Parashyn K.S. [in Ukrainian].

Volokhova, H. O., & Kashchenko, O. A. (2015). Psykholohichna pidhotovka kursantiv yak neobkhidnyi protses v umovakh suchasnoi viiny [Psychological preparation of cadets as a necessary process in a modern warfare]. In *Kontseptualni napriamy rozvytku systemy fizychnoi pidhotovky v Zbroinykh Sylakh Ukrainy v suchasnykh umovakh ta normatyvnopravovi akty, shcho zabezpechiut yii funktsionuvannia [Conceptual directions of development of a system of physical training in the Armed Forces of Ukraine in modern conditions and regulatory acts providing its functioning]* (pp. 120-123). Kyiv: NUOU [in Ukrainian].

#### **BORODAI E.**

Poltava regional territorial center for recruitment and social support, Ukraine

#### **KONONETS N.**

University of Ukoopspilks «Poltava University of Economics and Trade», Ukraine

#### **HUZ K.**

Poltava Academy of Continuing Education M.V.Ostrogradsky, Ukraine

#### **KOSTEVSKIY O.**

Luhansk Taras Shevchenko national University, Ukraine

### **RESOURCE-ORIENTED METHODOLOGY FOR DEVELOPING LEADERSHIP COMPETENCE OF TEACHERS OF THE SUBJECT "DEFENSE OF UKRAINE"**

In the article authors present the resource-oriented methodology for the development of leadership competence of teachers of the subject "Defense of Ukraine" and the results of its experimental testing. Leadership competence of the teacher of "Defense of Ukraine" is interpreted as readiness for effective leadership in the implementation of health technologies, to manage military-applied activities of students, to a leadership position in the orientation of students to protect Ukraine from occupiers, which are a set of mutual related components (personal-motivational, activity-behavioral, information-communicative and result-target components). Resource-oriented methodology for the development of leadership competence of teachers of the subject "Defense

of Ukraine" authors consider as a set of organizational and methodological conditions - specific interrelated factors (goals, content, forms and methods of activity, leadership communication in the student body, internal and external resources, etc.), necessary for the systematic impact on the personality of teachers in order to develop in the process of continuing pedagogical education their leadership competence. The article presents the results of a local pedagogical experiment, which showed positive dynamics - a decrease in the number of teachers of "Defense of Ukraine", who demonstrated a low level of leadership competence in all components, a significant increase in intermediate and high levels.

**Keywords:** *resource-based learning, methodology, leadership competence, teacher, defense of Ukraine*

Стаття надійшла до редакції 21.03.2022 р.

УДК 159.9:330.16

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264253>

**ДМИТРО БУЛЬЧЕНКО**

ORCID: 0000-0001-6942-0466

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**ІРИНА ТОДОРОВА**

ORCID: 0000-0001-5137-2929

Вищий навчальний заклад у кооперації «Полтавський університет економіки і торгівлі»

## **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО СТАЛОГО СПОЖИВАННЯ**

---

Викладено аналіз осмисленого та сталого споживання як психологічного феномену, який відображає актуальну потребу суспільства у формуванні готовності особистості до усвідомленого споживання, умотивованого екологічними та соціальними чинниками. Обґрунтовано, що на сьогодні споживання є важливим видом діяльності людини, через який відбувається формування та вияв її особистості. Визначено компоненти та психологічні критерії готовності до вчинку сталого споживання, схарактеризовані рівні готовності особистості до сталого споживання, намічені цільові орієнтири й засоби його формування, обґрунтовано необхідність змін у системі освіти для сталого споживання та в підготовці практичних психологів до роботи із проблематикою споживчої поведінки особистості.

**Ключові слова:** *професійна підготовка практичного психолога, психологія споживача, споживча поведінка, готовність до сталого споживання, вчинок сталого споживання, осмислене споживання, суб'єктивність у споживанні, якісні та кількісні критерії вчинку сталого споживання*

**Постановка проблеми.** Споживання в житті сучасної людини, поруч із грою, навчанням, працею та спілкуванням, набуло значення одного з основних видів діяльності в якому формується, розвивається та проявляється її особистість.

Через те, що нерозумне споживання стає не лише на заваді здоров'я людини, але й призводить до екологічних проблем, важливою ціллю програми сталого розвитку держави до 2030 року вказано забезпечення переходу до раціональних моделей споживання і виробництва (Указ, 2019). Нажаль, на сучасному рівні розвитку економічної та екологічної культури усвідомлене та стале споживання досі залишається більш наближеним до розряду вчинку, ніж до звичної унормованої форми поведінки, тому, розвідка умов формування готовності людини до сталої споживчої поведінки набуває актуальності та особливого суспільного значення.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Пошук ефективних умов формування свідомої та раціональної поведінки споживачів – це відносно новий аспект досліджень у сфері психології та педагогіки. Традиційно увага дослідників була спрямована переважно на виявлення психологічних чинників стимулювання споживчої активності людини задля збільшення прибутку виробників та продавців. Але глобальні екологічні проблеми змушують змінювати пріоритети та шукати економічні та психолого-педагогічні засоби стримування надмірного та нераціонального споживання. Ретельне виявлення різноманітних економічних, соціальних та психологічних чинників, аналіз типів споживчої поведінки провели Ю. Пачковській & А. Максименко (2014), В. Наумова (2009), Д. Статт (2003), О. Євсейцева & Д. Потеха (2016), О. Євтушевська (2016), Т. Петровська (2004), Т. Овчинникова (2016) та інші. І. Тодоровою (2021) представлено та обґрунтовано концепцію споживання як вчинку та як провідного виду діяльності особистості. Психологічні профілі споживачів та їх діагностування розроблено

О. Посипановою (2012). Оцінці різних методик дослідження споживання присвячено роботу К. Лоленко (2019). Чинники споживацької поведінки студентів та методи їх розвідки представили О. Савченко & С. Хтей (2020). Аналіз сутності та технології побудови освіти для сталого розвитку проведено О. Висоцькою (2011). Проблеми професійної підготовки вихователів до формування навичок, орієнтованих на сталий розвиток, спрямований, в першу чергу, на прийняття цінностей сталого розвитку самими педагогами, представлені в роботі Н. Гавриш & Н. Миськової (2020). Але, дотепер не з'ясовані умови процесу становлення особистості як суб'єкта споживання, не розкритий потенціал вчинкового підходу у формуванні готовності до сталого споживання, відсутня дієва програма виховання в здобувачів освіти всіх рівнів культури сталого споживання, не визначена роль психологічної служби системи освіти у цьому процесі.

**Мета дослідження** – дослідити феномен готовності особистості до сталого споживання з позицій суб'єктно-вчинкового підходу, виокремити компоненти та критерії сталого споживання, схарактеризувати рівні готовності особистості до сталого споживання.

**Виклад основного матеріалу.** В науковій літературі під споживчою культурою розуміють «знання, вміння, навички, ціннісні пріоритети, що передбачають формування в людини усталених, екологічно врівноважених звичок і моделей повсякденної поведінки, обізнаність у питаннях правового та соціального забезпечення прав споживачів, економічно доцільної діяльності» (Висоцька, 2011, с. 197). Становлення споживчої поведінки найчастіше відбувається під впливом системи внутрішніх, зовнішніх та ситуаційних чинників через механізми наслідування, моди, реклами тощо, які актуалізують емоційні та соціальні мотиви покупки – прагнення до розмаїття, бажання привернути до себе увагу, жадоба визнання тощо (Петровська, 2004). У регуляції споживчої поведінки також відіграють суттєву роль особистісні характеристики людини – тип спрямованості, риси характеру, темпераменту тощо. Так, за О. Євтушевською (2016), є три основні типи покупців, які керуються різними мотивами залежно від типу спрямованості – гедоністи, раціоналісти та аскети.

Важливо розрізняти споживчу та споживацьку поведінку, остання має переважно осудний відтінок та тлумачиться як «... безрозбірне, нерациональне споживання товарів та послуг, репрезентованих на ринку» (Пачковський, Максименко, 2014, с. 20). Осмисленість як здатність приписувати об'єкту споживання певний смисл, позначати та відносити товари та послуги до відповідної категорії за ознакою екологічної доцільності та ресурсозбереження у споживацькій поведінці майже відсутня, або ігнорується. Водночас поняття «споживча поведінка» має більш нейтральне, безоцінне значення, яке характеризує, передусім, операційну складову споживання – послідовні дії з придбання, використання та утилізації товарів, або отримання послуг з метою забезпечення актуальних потреб.

*Готовність особистості до сталого споживання* можна визначити як системне особистісне утворення, до складу якого входять такі компоненти: а) *мотиваційний* – зумовлює дію раціональних мотивів з усвідомленням та врахуванням соціальних, екологічних та інших суттєвих наслідків споживання; б) *когнітивний* – обізнаність щодо складу товарів та проблем, пов'язаних з їх виробництвом, логістикою, процесами утилізації тощо; в) *емоційний* – виявляється у небайдужості, емоційному відгуку, сила та модальність якого залежить від наближення реальної поведінки до моделі сталого споживання; г) *поведінковий* – виявляється у навичках та вміннях виконувати відповідні дії та операції, у здатності до вольового здійснення усвідомленого наміру сталого споживання із прийняттям частки власної відповідальності та ризиків.

Для цілеспрямованого формування готовності особистості до сталого споживання корисним є аналіз споживчої поведінки на рівні цілісної діяльності, на рівні окремих дії, операції та вчинку (табл. 1).

На рівні цілісної діяльності передбачено виявлення мотиву та предмету споживання, які можуть бути представлені потребами різних рівнів, прагненнями, інтересами, переконаннями, ціннісними орієнтаціями, смислами, установками. На цьому рівні головною метою формування готовності особистості до сталого споживання стає формування відповідних ціннісних орієнтацій, переконань, мотивів, установок тощо, які би відповідали стратегії сталої економічної поведінки як в особистому житті, так й при здійсненні підприємницької діяльності.

Аналіз споживання на рівні *дій*, з яких складається діяльність споживання, передбачає виявлення того, якими конкретними цілями, залежно від етапу процесу споживання (оцінити, вибрати, придбати, використати, позбутися), воно керується та якими є відповідні продукти та результати. Щодо цілей впливу, то в процесі здобуття освіти в особистості мають формуватися такі компетентності, які би дозволяли їм вміло та виконувати увесь ланцюжок дій з усвідомленням їхніх наслідків з позиції сталого споживання та відповідності чинному законодавству та нормативам.

Навчальні дисципліни екологічного спрямування, відповідні за змістом дистанційні курси з неформальної освіти, круглі столи, конференції та інші просвітницькі засоби мають значний потенціал для формування знань та вмінь для споживчої поведінки сталого типу.



## Аналіз готовності до сталого споживання на різних рівнях діяльності

Рівень	Складові	Зміст аналізу	Цілі та засоби формування сталого споживання
Діяльність	Мотив, потреби, предмет діяльності.	Виявлення головного мотиву та предмету споживання, які можуть бути представлені потребами різних рівнів, прагненнями, інтересами, переконаннями, ціннісними орієнтаціями, смислами, установками тощо.	Розвиток аксіологічного компоненту, екологічно та соціально відповідальної мотивації, ціннісних орієнтацій, переконань, установок щодо сталого споживання тощо. Засоби – просвітницька діяльність з використанням різних механізмів впливу: переконування, доведення, демонстрація, приклад тощо.
Дія	Конкретні цілі відповідно до етапу споживання.	Виявлення конкретної цілі, продукту та результату відповідно до етапу процесу споживання (оцінити, вибрати, придбати, використати, позбутися тощо).	Розвиток здатності послідовно виконувати ланцюжок дій з розумінням їхніх екологічних та соціальних наслідків за концепцією сталого споживання. Засоби – набуття компетентностей через навчання та формування досвіду здійснення сталого споживання, засвоєння знань та умінь.
Операція	Способи виконання споживчих дій залежно від конкретних умов та етапу процесу споживання.	Визначення ланцюжка способів покупки, використання та утилізації придбаного товару відповідно до конкретних умов – віртуальний чи реальний магазин, готівкова чи безготівкова оплата тощо.	Формування розуміння світу товарів та послуг, процесу їх виробництва, наслідків для екології, вироблення знань щодо критеріїв та показників сталого споживання на всіх етапах споживання, формування навичок та вмінь з оцінювання, вибору, оплати товарів і послуг, сортування сміття тощо. Засоби – тренінг навичок та умінь, вправлення, повторення, привчання, наслідування тощо.
Вчинок	Усвідомленість особистісного і суспільного сенсу дій споживання, переконання щодо важливості та необхідності сталого споживання, готовність до ризику, компетентності у сфері сталого споживання.	Дій усвідомленого вибору продуктів, вироблених з урахуванням концепції сталого споживання; дії з обмеження споживання за етично прийнятними або раціональними мотивами, а також свідомий вибір природозахисних способів утилізації використаного продукту.	Формування особистості як суб'єкта споживання, що передбачає допомогу у здійсненні складної роботи з переосмислення цінностей, змін у мотиваційній та вольовій сферах, оволодіння діями та операціями оцінювання, вибору, користування товарами на засадах сталого споживання тощо. Засоби – виховання, формування громадянської позиції, а також глибинне пізнання власної особистості, усвідомлення потреб та ціннісних орієнтацій, рефлексія та корекція споживчої поведінки в процесі активного соціально-психологічного пізнання.

Споживання на рівні *операцій* проявляється через вибір та реалізацію способів покупки, використання та утилізації придбаного товару залежно від конкретних умов: індивідуальних особливостей людини (сили мотиву, динамічних стереотипів, звичок, навичок тощо), матеріальних та фінансових ресурсів, платоспроможності тощо; типу торгівельного середовища та доступності товару – віртуальний чи реальний магазин, оптова чи роздрібна торгівля тощо; особливостей способу розрахунку

та умов придбання – готівкова чи безготівкова форма, покупець та продавець виступають як фізичні чи як юридичні суб'єкти тощо.

Для оволодіння сталим споживанням на рівні операцій людині необхідна відповідна навчальна практика, здобуття досвіду з оцінювання, вибору, оплати товарів і послуг, сортування сміття тощо.

Особливого значення набуває аналіз на рівні *вчинку*, якій в контексті споживання може бути визначено як «дії, виконані на основі усвідомленого вибору продуктів за якістю, вироблених із турботою про безпеку для екології та здоров'я. До розряду вчинку також слід віднести дії з обмеження споживання за етично прийнятними або раціональними мотивами, а також свідомий вибір природоохоронних методів утилізації використаного продукту» (Тодорова, 2021, с. 123). У вчинку сталого споживання має бути присутній мотив, за яким користь та безпека для всіх – для «Ми», стає більш вагомим аргументом, ніж користь та зручність для себе – для «Я». Стале споживання як вчинок – це усвідомлені, відповідальні дії, здійснені з певним матеріальним або моральним ризиком.

Формування особистості як суб'єкта сталого споживання може стати важливою частиною роботи психологічної служби системи освіти. Практичний психолог має бути компетентним у наданні консультативної та корекційної допомоги у формуванні сталої споживчої поведінки, вмінні підтримувати зусилля людини у складній роботі над собою, у переосмисленні цінностей, у здійсненні змін у мотиваційній та вольовій сферах, долучатися до тренінгів з оволодіння діями та операціями з оцінювання, вибору, користування товарами тощо. Таку роботу з виховання культури споживання слід починати вже з раннього дитинства, як безпосередньо із дітьми, так із їхніми батьками.

Вагомими орієнтирами у роботі практичного психолога із формування готовності до сталого споживання можуть слугувати ознаки, за якими можна відрізнити звичайну дію від вчинку, на які вказує В. Татенко:

1. Вчинок передбачає суб'єктну активності індивіда, зорієнтованість в проблемі та боротьбу мотивів з подальшим переходом до здійснення.

2. Людина усвідомлює себе причиною і вільним виконавцем своїх учинків і тому готова відповідати за вчинене перед власним сумлінням та іншими людьми.

3. У якості своєї сутнісної ознаки вчинок передбачає моральну творчість, що проявляється на рівні душевного переживання, почуття, розуміння, ставлення, які завжди індивідуально неповторні, унікальні.

4. Вчинок зачіпає моральний та соціальний аспект особистості, тільки для того й служить, щоби захистити, врятувати, уберегти, визволити, допомогти, залучити, мобілізувати тощо.

5. Внутрішня психологічна готовність до вчинку формується і розвивається у процесі виховання-самовиховання і виявляється у палкому бажанні змінити світ і себе в цьому світі на основі індивідуальних уявлень про істину, добро, красу, любов, свободу, творчість та інші чесноти автентичного людського життя.

6. Неможливо примусити людину здійснити вчинок, вона сама приймає рішення про те, як їй слід учинити, заради яких цінностей і смислів.

7. Людина в процесі вчинкової активності актуалізує і нарощує свій людський потенціал, реалізує і утверджує свою сутність, здобуває духовно-психологічного безсмертя (Татенко, 2017).

Важливою умовою формування осмисленого та сталого споживання є використання загального механізму переходу особистості до режиму самодетермінованості, виокремленого Д. Леонтьєвим (Леонтьєв, 2011, с. 21). В контексті споживання це може здійснюватися через відтермінування покупки; рефлексивне, а не автоматичне реагування; осмислення наявності різних варіантів дій; бачення розбіжності між реальним та ідеальним «Я»; розуміння альтернативності будь-яких виборів і пошук неочевидних альтернатив; усвідомлення ціни та відповідальності, яку доводиться платити за кожен з можливих виборів.

До основних якісних критеріїв вчинку сталого споживання ми відносимо: *осмисленість споживання* – суб'єктне, раціональне споживання, із рефлексією та розумінням мотивів споживання, здійснене у відповідності з обґрунтованим наміром; *моральний зміст* за яким обирається саме такий вид товару та спосіб споживання; *емоційний відгук* – небайдуже ставлення до процесу та наслідків споживчої поведінки; *жертвовність* – певний рівень самообмеження, відмова від чогось важливого та потрібного, готовність до додаткових витрат різного роду – фінансових, фізичних, емоційних, інтелектуальних, соціальних тощо; *ризикованість* – невизначеність та неоднозначність наслідків, відсутність гарантій щодо доцільності витрат, вірогідність дисбалансу між ціною та результатом.

До кількісних вимірів сталого споживання віднесено: *генералізованість* – за мірою охоплення всіх етапів циклу споживання та узагальненості по відношенню до різних груп товарів або послуг; *частота* – поодинокі учинки, або постійні, такі що найчастіше робить особа; *нормативність* – популярність такого способу споживання, наскільки він є масовим та типовим у популяції та групі, з якою ідентифікує

себе споживач, яку міру соціального тиску відчуває людина, наскільки відрізняється її поведінка у порівнянні з поведінкою інших в її оточенні.

Відповідно до означених ознак нами було схарактеризовано три рівні сформованості готовності особистості до сталого споживання.

*Низький рівень готовності до сталого споживання* – поведінка характеризується відсутністю або незначним проявом ознак сталого споживання – людина не замислюється над наслідками нерационального споживання, не бачить зв'язку між власним способом споживання та екологією, орієнтується на традиції, звички, наслідує споживачьку поведінку інших, іде за модою, купляє абищо. Людина із низьким рівнем готовності до сталого споживання майже не аналізує та слабо контролює власну споживчу поведінку, не виявляє самообмеження, може захоплюватися надмірним споживанням та схильністю до оніоманії («шопоголізму»). Сміття не сортується, багато продуктів псується та викидається, небезпечні побутові відходи (батареї живлення, люмінесцентні лампочки тощо) викидаються до загального сміття. За відсутністю фінансових проблем особа не вважає за потрібне обмежувати власне споживання ресурсів (електрики, води, пального, побутової хімії тощо). Людина на цьому рівні споживання не готова платити більшу ціну за безпечні для природного середовища товари або послуги. В цілому у своїй споживчій поведінці вона не зважає на мотиви екологічної, моральної або соціальної відповідальності.

*Середній (нестійкий) рівень готовності до сталого споживання* – споживча поведінка людини має ознаки невизначеного, проміжного способу поводження з товарами та більше залежить від зовнішніх обставин, є нестійкою, в неї присутні окремі ознаки як низького, так і високого рівнів. Такі споживачі, як правило, не вірять у можливість вплинути на стан екології змінами власної поведінки; не надають великого значення сортуванню сміття – роблять це лише за умов зовнішнього контролю; володіють деякими знаннями про споживчі властивості товарів, але не часто користуються ними в житті.

*Високий рівень готовності до сталого споживання* – споживча поведінка характеризується високим рівнем відчуття власної відповідальності за наслідки для екології; така людина, передусім, керується високими суспільними мотивами, совістю, почуттям обов'язку та переконаннями у необхідності сталого споживання природних ресурсів, соціально відповідального та гуманного процесу виробництва товарів, в якому немає місця порушенням прав як людей, так й тварин. В необхідній для свідомого та раціонального вибору товарів мірі володіє знаннями щодо складу, якості продукції, орієнтується в маркіруванні продуктів споживання; в цілому достатньо обізнана у світі товарів, цікавиться інформацією про захист прав споживачів. Раціонально проводить купівлю товарів, обмежує та контролює необхідну кількість товарів споживання, турбується про вибір найбільш екологічно безпечного способу пакування, сортує сміття, є прихильником повторного використання речей тощо.

Виокремлені у теоретичному аналізі рівні та критерії сталого споживання, були взяті за основу розробленого нами опитувальника «Стиль споживання», який було застосовано для проведеного емпіричного дослідження в закладі вищої освіти. Опитування дозволило з'ясувати, що студенти з високим рівнем готовності до сталого споживання складають доволі незначну частку від усіх досліджуваних, – такими виявилися лише 20,8% осіб, що заповнили анкету. Третина опитаних (33,3%) належить до групи осіб із низьким рівнем готовності до сталого споживання. Найбільша кількість досліджуваних (45,8%) характеризується середнім рівнем готовності до сталого споживання (Тодорова, 2021, с. 128). Отже, результати опитування доводять актуальність проблеми пошуку чинників та технологій формування психологічної готовності особистості до свідомого та сталого споживання як одного з вирішальних викликів сучасності. Ці завдання ускладнюються також тим, що тематика просвітницької, консультативної та діагностико-корекційної роботи у сфері споживання практично відсутня у програмах професійної підготовки практичного психолога та педагога.

У роботі зі споживчою поведінкою особистості перспективним може стати метод глибинного та активного соціально-психологічного пізнання (Яценко, Глузман, Калашник, 2008; Яценко, 2019). Таке припущення ґрунтується на доведених в багатьох дослідженнях здатності методу підвищувати в учасниках рівень самоусвідомленості, самоефективності та самоконтролю, долати глибинні передумови нерациональної та захисної поведінки, яка може спричиняти схильність до нерационального споживання.

**Висновки.** Вивчення готовності до сталого споживання як до особливого психологічного феномену та особистісного конструкту на засадах суб'єктно-вчинкового підходу дозволило провести системний аналіз психології споживання як важливої складової життя сучасної людини, позначити цільові орієнтири у формуванні сталої споживчої поведінки особистості. Було визначено змістові компоненти, запропоновано якісні та кількісні критерії готовності до сталого споживання, схарактеризовано низький, середній та високий рівні сформованості готовності до сталого споживання. Проведене емпіричне дослідження виявило, що респонденти, орієнтовані на стале споживання, складають доволі незначну частку від усіх досліджуваних – таким є лише кожен п'ятий учасник опитування. Емпірична оцінка рівнів

готовності студентів до сталого споживання засвідчили необхідність суттєвих змін у формуванні культури споживання в процесі здобуття освіти різних рівнів.

**Перспективу подальших розвідок** бачимо у розробці та перевірці моделі формування готовності особистості до осмисленого та сталого споживання на засадах особистісного, компетентнісного підходів, із застосуванням технологій глибинного та активного соціально-психологічного пізнання, у визначенні змісту та засобів професійної підготовки практичних психологів до роботи із проблематикою споживчої поведінки особистості.

### Список використаних джерел

- Висоцька, О. С. (2011). *Освіта для сталого розвитку*: науково-методичний посібник. Дніпропетровськ: Роял Принт.
- Гавриш, Н. В., Миськова, Н. М. (2020). Підготовка вихователів до формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток. *Народна освіта*, 1 (40). Взято з [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=6096](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6096)
- Євсейцева, О. С., Потеха, Д. С. (2016). Психологічні аспекти вивчення поведінки споживача. *Інвестиції: практика та досвід*, 10, 30-34.
- Євтушевська, О. В. (2016). Особливості поведінки споживачів на ринку в сучасних умовах. *Інвестиції: практика та досвід*, 20, 22-24.
- Леонтьев, Д. А. (2011). Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному. *Вопросы психологии*, 1, 3-27.
- Лоленко, К. М. (2019). Методики для дослідження психологічних чинників споживчої поведінки молоді. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2-3 (17), 90-97.
- Овчинников, Т. В. (2016). Психологія поведінки виробників і споживачів на ринку товарів і послуг в умовах економічної кризи. *Глобальні та національні проблеми економіки*, 9, 371-374.
- Пачковський, Ю. Ф., Максименко, А. О. (2014). *Споживча поведінка українських домогосподарств*: монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Петровська, Т. (2004). Соціально-психологічні фактори економічної поведінки. *Соціальна психологія*, 4 (6), 23-35.
- Посыпанова, О. С. (2012). *Экономическая психология: психологические аспекты поведения потребителей*: монографія. Калуга: Изд-во КГУ им. К. Э. Циолковского.
- Савченко, О. В., Хтей, С. В. (2020). Методика діагностики аспектів споживацької поведінки студентів. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 4 (21), 96-109.
- Статт, Д. (2003). *Психология потребителя*. Санкт-Петербург: Питер.
- Татенко, В. О. (2017). *Методология суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір*: монографія. Київ: Міленіум.
- Тодорова, І. С. (2021). Психологія споживання у вимірах суб'єктно-вчинкового підходу. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1 (22), 119-132.
- Указ Президента України від 30.09.2019 №722/2019. (2019). *Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року*. Взято з <https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825>
- Яценко, Т. С. (2019). *Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми*. Дніпро: Інновація.
- Яценко, Т. С., Глузман, О. В., Калашник, І. В. (2008). *Глибинна психологія: діагностика та корекція тенденції до психологічної смерті*: навч. посіб. Ялта: РВВ КГУ.

### References

- Navyrsh, N. V., & Myskova, N. M. (2020). Pidhotovka vykhovateliv do formuvannya u doshkilnykiv navychok, oriyentovanykh na stalyy rozvytok [Preparation of educators for the formation of skills in preschoolers focused on sustainable development]. *Narodna osvita [Public education]*, 1 (40). Retrieved from [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=6096](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6096) [in Ukrainian].
- Leontiev, D. A. (2011). Novye orientiry ponimaniya lichnosti v psikhologii: ot neobkhdimogo k vozmozhnomu [New guidelines for understanding the personality in psychology: from the necessary to the possible]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 1, 3-27 [in Russian].
- Lolenko, K. M. (2019). Metodyky dlya doslidzhennya psykholoichnykh chynnykiv spozhyvchoyi povedinky molodi [Methods for studying the psychological factors in young people's consumer behavior]. *Organizatsiina psykhologiya. Ekonomichna psykhologiya [Organizational psychology. Economic psychology]*, 2-3 (17), 90-97 [in Ukrainian].
- Ovchynnykov, T. V. (2016). Psykhologiya povedinky vyrobnykiv i spozhyvachiv na rynku tovariv i poslug v umovakh ekonomichnoyi kryzy [Psychology of producers and consumers' behavior in the market of goods and services

- in the economic crisis]. *Globalni ta natsionalni problemy ekonomiky [Organizational psychology. Economic psychology]*, 9, 371-374. [in Ukrainian].
- Pachkovskiy, Yu. F., & Maksymenko, A. O. (2014). *Spozhyvch apovedinka ukrayinskykh domogospodarstv [Consumer behavior of Ukrainian households]*. LN Uimeni Ivana Franka. [in Ukrainian]
- Petrovska, T. (2004). Sotsialno-psykhologichnifactory ekonomichnoyi povedinky [Socio-psychological factors in economic behavior]. *Sotsialna psykholohiya [Social Psychology]*, 4 (6), 23-35 [in Ukrainian].
- Posypanova, O. S. (2012). *Ekonomicheskaya psikhologia: psikhologicheskie aspekty povedeniya potrebiteli [Economic psychology: psychological aspects of consumer behavior]*. Kaluga: Izd-vo KGU im. K.E. Tsiolkovskogo [in Russian].
- Savchenko, O. V., & Khtei, S. V. (2020). Metodyka diagnostyky aspektiv spozhyvatskoyi povedinky studentiv [A method of diagnosing aspects of students' consumer behavior]. *Organizatsiina psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya [Organizational psychology. Economic psychology]*, 4 (21), 96-109 [in Ukrainian].
- Statt, D. (2003). *Psikhologiya potrebitelya [Psychology of the consumer]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
- Tatenko, V.O. (2017). *Metodologiya sub'yektno-vchynkovogo pidkhodu: sotsialno-psykhologichniy vymir [Methodology of subject-action approach: socio-psychological dimension]*. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- Todorova, I. S. (2021). Psykhohiia spozhyvannya u vymirakh sub'yektno-vchynkovoho pidkhodu [Consumption psychology in the dimensions of the subject-action approach]. *Organizatsiina psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya [Organizational psychology. Economic psychology]*, 1 (22), 119-132. Retrieved from <https://doi.org/10.31108/2.2021.1.22.13> [in Ukrainian].
- Ukaz Prezydenta Ukrayiny vid 30.09.2019 #722/2019. (2019). *Pro Tsili stalogo rozvytku Ukrayiny na period do 2030 roku. [Decree of the President of Ukraine of September 30, 2019 #722/2019. The aims of sustained development of Ukraine for the period till 2030]*. Retrieved from <https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825> [in Ukrainian].
- Vysotska, O. YE. (2011). *Osvita dlya staloho rozvytku [Education for sustainable development]: naukovometodychnyy posibnyk*. Dnipropetrovsk: Royal Prynt [in Ukrainian].
- Yatsenko, T. S. (2019). *Arkhayichnyy spadok psykhyky: psykhoanaliz fenomenolohiyi problemy [Archaic heritage of the psyche: psychoanalysis of the phenomenology of the problem]*. Dnipro: Innovatsiya [in Ukrainian].
- Yatsenko, T. S., Hluzman, O. V., & Kalashnyk, I. V. (2008). *Hlybynna psykholohiya: diahnozyka ta korektsiya tendentsiyi do psykholohichnoyi smerti [Deep psychology: diagnosis and correction of the tendency to psychological death]*. Yalta: RVV KHU [in Ukrainian].
- Yevseitseva, O. S., & Potyexha, D. S. (2016). Psykhologichni aspekty vyvchennya povedinky spozhyvacha [Psychological aspects of studying consumer behavior]. *Investytsiyi: praktyka ta dosvid [Investments: practice and experience]*, 10, 30-34 [in Ukrainian].
- Yevtushevska, O. V. (2016). Osoblyvosti povedinky spozhyvachiv na rynku v suchasnykh umovakh [Features of consumer market behavior in modern conditions]. *Investytsiyi: praktyka ta dosvid [Investments: practice and experience]*, 20, 22-24 [in Ukrainian].

**BULCHENKO D.**

Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**TODOROVA I.**

Higher Educational Establishment of Ukoopspilka "Poltava University of Economics and Trade", Ukraine

**FORMATION OF PERSONALITY'S READINESS FOR SUSTAINABLE CONSUMPTION**

The article is devoted to the analysis of meaningful and sustainable consumption as a psychological phenomenon that reflects the current need of society in the formation of personalities' readiness for the conscious consumption, which is motivated by ecological and social factors. It revealed that today consumption is an important type of human activity through which the formation and manifestation of his personality takes place and the ability to perform an action can be realized. The components and psychological criteria of readiness for sustainable consumption are identified, three levels of readiness for sustainable consumption are characterized, targets and means of forming sustainable consumption are outlined, and the needs for changes in the education system for sustainable consumption and training of practical psychologists to work with consumer behavior are justified.

**Keywords:** professional training of a practical psychologist, consumer psychology, consumer behavior, readiness for sustainable consumption, sustainable consumption action, meaningful consumption, subjectivity in consumption, qualitative and quantitative criteria for sustainable consumption action

Стаття надійшла до редакції 17.05.2022 р.

УДК 378:373.3/5.091.12.011.3-051:78]:005.336.5  
DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264255>

**МАРИНА ВИШНЕВЕЦЬКА**

ORCID: 0000-0001-5830-6406

Київський університет імені Бориса Грінченка

## **СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

---

На основі аналізу наукових джерел схарактеризовано сутність та структуру естетичної культури майбутніх учителів музики. Розглянуто естетичну культуру майбутніх учителів музики як цілісну особистісну освіту, що виявляється в комплексності естетичної свідомості, пізнання, діяльності, уявлень та ставлень, що базується на принципах естетики. Визначено формування естетичної культури майбутніх учителів музики як цілеспрямований процес застосування спеціального методу навчання, очікуваним результатом якого є цілісне особистісне становлення кожного студента, що виявляється у комплексності естетичної свідомості, знань, діяльності, уявлень і ставлення, що ґрунтуються на принципах естетики. Обґрунтовано структуру естетичної культури майбутніх учителів музики, компонентами якої є естетичні свідомість, знання, діяльність, образ та оцінка.

*Ключові слова:* естетична культура, сутність культури, майбутні учителі, учителі музики

**Постановка проблеми.** Сучасний світ характеризується нівелюванням людських цінностей, зокрема культурних. Глобальні проблеми людства спричинені тотальною байдужістю, невихованістю, нетерпимістю тощо. Очевидно, що вказані проблеми – результат прогалин результативності освітніх процесів загалом та стану освіти кожної країни виокремлено. Тоді як поведінкою особистості керує система її цінностей, естетична культура в усій ієрархії посідає незначне місце, зважаючи на загальний рівень вихованості та культурності наших громадян. Формування естетичної культури – завдання родинного та шкільного освітніх просторів. У закладах загальної середньої освіти таку місію виконують учителі музичного мистецтва. Отже, рівень сформованості естетичної культури підростаючого покоління залежить від рівня сформованості естетичної культури вчителів, зокрема вчителів музики. Зазначені якості формуються як складник їхньої професіограми – у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Слід зазначити, що вчені розглядають естетичну культуру майбутніх учителів як складову більш загального поняття – педагогічної культури як суб'єктивно детермінованої системи цінностей, культурно-педагогічних знань, норм поведінки, які практично реалізуються у процесі розвитку людини, що сприяють реалізації здібностей учнів, розвитку морально-світоглядних якостей особистості через реалізацію певних педагогічних умов навчання у закладах вищої освіти (І. Пашенко, Ю. Смаковський, Т. Мартинюк, А. Лесик (2018), Н. Косінська (2017) та ін.).

Відповідно, музична культура, якщо йдеться про майбутніх учителів музичного мистецтва, є важливим видом професійної культури – професійною якістю, що передбачає здатність сприймати музичну спадщину через призму художньо-естетичного змісту музичних творів. Така культура спрямовуватиме педагогічну діяльність на ретрансляцію музичного досвіду на основі ціннісного сприйняття, реалізацію власної творчості на основі здобутків музичного мистецтва (Н. Косінська (2017)). Тому музична культура в контексті підготовки майбутніх учителів музики у закладах вищої освіти трактується В. Черкасовим (2021) як складне динамічне явище, що інтегрує знання, уміння та навички з основних музикознавчих дисциплін; досвід різних видів музичного виконавства; рівень розвитку інтелектуальних та творчих здібностей учнів; готовність до активної музично-творчої діяльності та примноження цінностей музичного мистецтва.

Отже, музична культура включає вокально-виконавчу культуру як свою складову, зосереджену на конкретному музичному інструменті.

**Мета** – на основі аналізу наукових джерел схарактеризувати сутність та структуру естетичної культури майбутніх учителів музики.

Задля досягнення мети було використано такі **методи дослідження**: аналіз, синтез та узагальнення наукової інформації, отриманої із наукових джерел щодо вивчення проблематики сутності та структури естетичної культури майбутніх учителів музики; наукова інтерпретація тлумачень ключових понять дослідження («культура», «естетична культура»); групування, класифікація та моделювання структури естетичної культури майбутніх учителів музики тощо.

**Виклад основного матеріалу.** З метою уточнення сутності та структури поняття «естетична культура майбутніх учителів музики» докладно проаналізуємо його розуміння сучасними дослідниками. Сутність поняття вокально-виконавчої культури визначається поєднанням особистісних та професійних якостей, до яких відноситься здатність емоційно сприймати музику, усвідомлювати її художньо-образний зміст та виявляти здатність цінувати її як естетичне явище, опановувати вокальні прийоми у процесі вокально-виконавчої діяльності, спрямованої на формування духовності, емоційно-естетичного розвитку особистості (Косінська, 2017). Зокрема, сутність фортепіанно-виконавчої культури вчителя музики сприймається як сукупність особистісних якостей (знань, навичок, цінностей, умінь), що визначаються фортепіанно-виконавчою культурою суспільства, освоєваних конкретним педагогом, здатним передавати ці набуті компетенції своїм учням (Лінь, 2017).

На наш погляд, вокально-виконавська культура є складовою естетичної культури майбутніх учителів музики, оскільки конкретизує їхню професійну компетентність у контексті оволодіння певним стилем, характером виконання музичного твору, що визначається насамперед вокально-виконавськими здібностями студентів.

Уточнюючи вид мистецтва, Я. Ігнат'єва (2019) стосовно майбутніх учителів музики в різних аспектах характеризує поняття «музично-естетична культура особистості», розглядаючи його як:

1. Динамічний інтегратор особистісного виховання, що виявляється у формуванні музично-естетичних знань, у розвитку естетичних почуттів та музично-естетичних уподобань, що становлять комплекс методичних знань щодо музично-естетичного виховання дітей та молоді та вміє застосовувати їх у майбутній професійно-педагогічній та мистецько-естетичній діяльності.

2. Особистісну якість педагога-музиканта, що формується в процесі музично-естетичної діяльності, формуючи емоційно-ціннісне ставлення до музики та музичне мислення, уяву, загалом компоненти музично-естетичної свідомості.

3. Ядро формування особистості майбутнього вчителя музики, її системний компонент професійної культури, що визначає готовність до навчальної діяльності відповідно до високих духовних цінностей, гуманістичних ідеалів, що реалізується через ціннісне ставлення учнів до майбутньої професії, мистецтва, особистість учня та себе.

4. Систему поглядів та відношення особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва до особливостей професії педагога-музиканта, яка охоплює зміст та сутність його професійної діяльності та визначає цілі та засоби навчання, регламентує поведінку особистості у професійній, художній, естетичній та соціально-культурній діяльності (Ігнат'єва, 2019).

На наш погляд, незалежно від такого багатопланового трактування поняття «музично-естетична культура майбутнього вчителя музики», її детальна характеристика дозволяє комплексно представити вказаний педагогічний феномен як особистісну якість, так і систему установок, як концепція інтеграції.

Естетична культура майбутніх учителів музики з урахуванням їхньої професійної діяльності характеризується як:

1) цілісна, всебічна освіта особистості, що характеризується глобалізацією естетичного світогляду, рівнем естетичного виховання та розвитку, витонченим естетичним смаком, естетичним сприйняттям та ціннісними відгуками на твори музичного мистецтва, а також створенням естетичних цінностей у житті та мистецтва (Черкасов, 2021).

2) особистісна інтегрована освіта (Сопіна, 2016);

Дослідники в основному вдаються до опису традиційного компонентного складу (його інтерпретації) особистісних утворень, якісних характеристик майбутніх учителів музичного мистецтва (компетентність, майстерність, культура):

– ціннісно-мотиваційний, художньо-пізнавальний, особистісно-діяльнісний складники (Бухнієва, Банкул, 2021);

– мотиваційно-вибагливий, емоційно-чуттєвий, пізнавально-раціональний, оціночно-орієнтаційний, креативно-діяльнісний компоненти (Побережна, 2001);

– мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, рефлексивний (Поліхроніди, 2021);

– емоційно-ціннісний, духовно-світоглядний, творчо-діяльний (Ігнат'єва, 2019);

– мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, творчий та активний (Тань, 2019);

– емоційно-ціннісний, пізнавальний, рефлексивно-діяльнісний компоненти (Коновальчук, 2010; Агейкіна-Старченко, Чорна, 2021).

У той же час ціннісно-мотиваційний компонент (мотиваційно-ціннісний; емоційно-ціннісний тощо) особистісних утворень, якісних характеристик майбутніх учителів музики характеризується позитивною спрямованістю їх особистісних перетворень; набором професійних мотивів; системою художньо-музичних цінностей, особистісних смислів; змістом, якістю, динамікою емоцій та почуттів майбутніх учителів стосовно своєї професії; потребами та соціальними установками на активну

пізнавальну діяльність у галузі музичного мистецтва, творчим саморозвитком, ціннісно-поважним ставленням; патріотичними почуттями, прагненням національного ідеалу; ціннісним ставленням до української культурної спадщини; емоційним ставленням до особливостей різних національних музичних культур та загалом до професії вчителя музики. Дослідники експериментально довели необхідність формування цього компонента у майбутніх учителів музичного мистецтва засобами національної, духовної культури, заснованої на основних засадах регіональних традицій: на прикладі Китаю, Подунав'я (О. Бухнієва, Л. Банкул (2021), Я. Ігнат'єва (2019), М. Коновальчук (2010), Т. Агейкіна-Старченко, Н. Чорна (2021), С. Тань (2019)).

Когнітивно-пізнавальний компонент (художньо-пізнавальний, духовно-світоглядний та ін.) зазначеного типу культури формується на основі комплексу знань у галузі музичної педагогіки та комплексу знань про сутність твору педагога-музиканта, особливостей музично-педагогічної діяльності, спілкування – основ професійної спрямованості особистості в освітньому середовищі загальноосвітніх установ та системи формування музично-естетичних цінностей; усвідомлення його історико-стилістичних особливостей; вирішення питань аналізу та інтерпретації музичних творів з урахуванням специфіки музичної роботи у школі; використання спеціальних науково-методичних, інформаційно-бібліографічних та ін. джерел із музики (О. Бухнієва, Л. Банкул (2021), Я. Ігнат'єва (2019), М. Коновальчук (2010), Т. Агейкіна-Старченко, Н. Чорна (2021), С. Тань (2019)).

Третій компонент формування особистісних утворень, якісних характеристик майбутніх учителів музики – операційно-діяльний (особистісно-діяльний, творчо-діяльний та ін.) – поєднує сферу методологічної необхідності професійних умінь, навичок та умінь для успішного виконання професійної діяльності; сприяє залученню студентів до активної та цілеспрямованої участі у різних видах музичної діяльності, органічному переходу отриманих знань, умінь та навичок у особисте надбання кожного; передбачає художньо-естетичну активність майбутніх учителів музики у музично-педагогічній діяльності та в її рамках як самореалізацію у художньо-творчій діяльності (О. Бухнієва, Л. Банкул (2021), Я. Ігнат'єва (2019), М. Коновальчук (2010), Т. Агейкіна-Старченко, Н. Чорна (2021), С. Тань (2019)). Необхідною умовою формування естетичної культури у майбутніх учителів музики, наприклад, у Китаї, є глибоке вивчення своїх природних музичних здібностей (Тань, 2019).

Тому традиційна структура естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає формування компонентів за схемою: «мотив → знання → дія».

Варто зазначити, що в залежності від типу культури майбутніх учителів музики вчені виділяють часом кардинально різні компоненти цієї особистісної властивості. На думку Х. Лінь (2017), теоретична модель фортепіанної виконавської культури майбутнього вчителя музики має такі складники:

1. Естетичний: емоційне ставлення особистості до фортепіанної культури; система естетичних суджень та уподобань, оцінка ставлення до фортепіанних жанрів, стилів, творів, інтерпретацій, композиторів, музикантів-виконавців та інших носіїв фортепіанної культури.

2. Інформативний: сукупність знань, пов'язаних із фортепіанною культурою суспільства.

3. Емпірико-гностичний: практичне знання музичних мов, жанрів та стилів фортепіанної виконавської культури суспільства, системи графічної фіксації музичних творів.

4. Художньо-технічний: здатність особистості вирішувати завдання звукотворчості, виразної інтонаційної мови та віртуозних ефектів звукового оформлення тексту музичного твору відповідно до вимог естетики, художнього змісту, авторського задуму, загалом – відповідно до вимог фортепіанної та виконавської культури.

5. Музично-педагогічний: усвідомлення культурного призначення та культурологічних завдань освітнього процесу, знання педагогічних засобів їх вирішення (Лінь, 2017).

Такий розгорнутий компонентний склад, на наш погляд, служить більш конкретному розумінню складності та відповідальності закладів вищої освіти за результат формування естетичної культури майбутніх учителів музики.

Нам імпонують наукові погляди дослідників на структуру естетичної культури майбутніх учителів музики через призму основних категорій естетики: свідомість, знання, діяльність, виховання, ставлення, задоволення тощо:

1. Естетична свідомість: ідеали, смаки, погляди та поняття (Черкасов, 2012); естетичні сприйняття, смак, потреби, інтереси, почуття; художньо-творчі здібності та художнє мислення (Косінська, 2018); здатність до естетичного сприйняття та оцінки дійсності та мистецтва; управління естетичними цінностями та орієнтаціями (естетичні погляди, смаки, інтереси, потреби, ідеали, уявлення, переживання, емоції, почуття, переконання) (Сопіна, 2016); естетичні почуття, потреби, інтереси, смаки, ідеали (Ігнат'єва, 2019).

2. Естетична діяльність: праця, побут, спілкування, суспільне життя та дозвілля (Черкасов, 2021); естетична сторона діяльності взагалі, зокрема виконавсько-музична та творча діяльність щодо



створення творів мистецтва та інших естетичних цінностей (Косінська, 2018); естетичні мотиви вибору естетичної діяльності – безпосередня естетична дія в результаті функціонування системи естетичних умінь і навичок (усвідомлення, прагнення до естетики вдосконалення, самовдосконалення та самореалізації, формування активного досвіду естетичної діяльності в мистецтві, праці, поведінці, у відносинах між людьми) (Сопіна, 2016).

3. Естетичне виховання: засобами різних мистецтв (музики, художньої літератури, живопису, хореографії, архітектури, театру, кіно та ін.) (Черкасов, 2021); педагогічні принципи такого виховання та самовиховання (Косінська, 2018).

4. Естетичне ставлення: до навколишнього (Черкасов, 2021); до діяльності та мистецтва (Косінська, 2018); до музики та формування професійної музично-естетичної компетентності (Ігнат'єва, 2019).

5. Естетичне задоволення: від процесу творчості, що стимулює подальший інтерес до того чи іншого виду діяльності (Черкасов, 2021).

6. Естетичне знання: галузі естетики, різні мистецтва (Косінська, 2018); знання про загальні естетичні закономірності та категорії, загальну та естетичну культуру особистості, особливості естетичного розвитку людини, знання в галузі художньої культури (Сопіна, 2016).

Дослідники (Л. Беземчук, В. Фомін (2020)) надають безперечного значення формуванню особистісних якостей майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки:

- індивідуальним психологічним особливостям (емоційність, образне мислення, творча уява);
- музичним здібностям (почуття метроритму, агогіка та динаміка); голос, виразний погляд, ефектні жести та міміка; вільне володіння вокально-виконавчою технікою;
- творчим здібностям (цікава інтерпретація вокальних творів); художньо-змістовне художнє виконання вокальних творів;
- здатності розробляти педагогічні та оригінальні культурно-просвітницькі проекти; створенню власних оригінальних інтерпретацій вокальних творів;
- креативному образу; зі смаком підбраному одягу, зачісці та аксесуарам відповідно до створеного сценічного образу;
- професійно-творчій, емоційно-толерантній, методично-інформативній манері спілкування з колегами та учнями.

На наш погляд, зазначені особисті якості суттєво доповнюють і конкретизують сутність та структуру естетичної культури майбутніх учителів музики.

Аналіз та узагальнення наукових джерел Я. Ігнат'єва (2019)), Н. Косінська (2018), Л. Побережна (2001), Я. Сопіна (2016), В. Черкасов (2021)) також показав, що дослідники згодні у трьох позиціях:

1. Усі компоненти естетичної культури майбутніх учителів музики взаємопов'язані та взаємозумовлені.

2. Рівень естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва безпосередньо впливає на формування духовного світу учнів, розвиток їх творчих здібностей, загалом формування цього та інших видів культури у школярів.

3. Саме в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музики має формуватися високий рівень їхньої естетичної культури.

У результаті аналізу, синтезу, зіставлення та узагальнення наукових джерел ми виділяємо такі компоненти естетичної культури майбутніх учителів музики. Схарактеризуємо їх докладно, а саме: естетичну свідомість, пізнання, діяльність, образ та ставлення.

1. Естетична свідомість, тобто естетичні:

- мотиви свідомого набуття необхідних художньо-педагогічних знань, умінь, навичок та досвіду – компетенцій – для подальшого кваліфікованого виконання професійних обов'язків; вибір того чи іншого музичного твору та формату заходу для його подання студентами;
- потреби активної творчої та пізнавальної діяльності у галузі музичного мистецтва; творчий саморозвиток та самовдосконалення як подальший приклад для студентів в естетичних устремліннях;
- зацікавленість у здійсненні професійної та творчої діяльності, заснованої на новаторстві, патріотизмі, національних музичних традиціях тощо;
- сприйняття музичної спадщини з погляду естетики, конструктивного аналізу, доцільності використання у процесі додаткової музичної освіти та естетичного виховання школярів;
- цінності щодо відбору художньо-музичних ідеалів-зразків, формування естетичних та музичних уподобань з метою популяризації їх для школярів в освітньому процесі майбутньої професійної діяльності;
- погляди та переконання щодо організації всіх видів діяльності за принципами краси та гармонії;

– емоції та почуття позитивного характеру та готовність до їх ретрансляції в установах загальної середньої освіти засобами художньо-музичної діяльності.

2. Естетичні знання щодо:

- естетики як науки, різновидів мистецтва, зокрема музичного мистецтва;
- сутності професійної діяльності вчителя музики як носія естетичної культури;
- методів навчання, виховання та розвитку творчих здібностей студентів у контексті додаткової музичної освіти;
- змісту, принципів, форми, методи та засоби особистісного самовираження та перспективного формування естетичної культури у учнів загальноосвітніх установ.

3. Естетична діяльність як:

- вміння навчати учнів загальноосвітніх закладів принципам естетики на прикладах адекватного спілкування;
- володіння методами та прийомами естетичного вираження у процесі музично-професійного виконавства;
- готовність здійснювати естетичне виховання учнів загальноосвітніх установ у майбутній професійній діяльності шляхом інтеграції різних видів мистецтва (музики, живопису, художньої літератури, хореографії, театру, кіно та ін.);
- вміння організувати естетичний розвиток творчих здібностей учнів загальноосвітніх установ у майбутній професійній діяльності;
- особиста естетична та творча діяльність через художньо-музичне самовдосконалення, самореалізацію, створення творів музичного мистецтва та інших естетичних цінностей;
- естетизація особистого, суспільного життя та дозвілля через естетику особистого спілкування, зокрема у сучасних соціальних мережах;
- музично-естетичне просвітництво засобами сучасних соціальних мереж;
- активний досвід естетичної діяльності у мистецтві, праці, поведінці, у людських відносинах, що розкриває естетично значущі результати кожної сфери діяльності;
- активна творча діяльність у закладах вищої освіти та в особистому житті, заснована на прояві творчих та музичних здібностей, оскільки вони апріорі мають бути у майбутніх педагогів цієї професії;
- здатність ретранслювати музичну компетентність у майбутню професійну діяльність з урахуванням ціннісного сприйняття музичних творів;
- активну та цілеспрямовану участь у різних видах музичної діяльності, органічний перехід отриманих знань, умінь та навичок у особисті активи на основі норм естетики та загальної культури;
- вміння та готовність аналізувати та інтерпретувати музичні твори з урахуванням специфіки майбутньої музичної роботи в школі;
- активне створення естетичних цінностей у житті та мистецтві;
- здатність виявляти творчі здібності до розробки педагогічних та оригінальних культурно-просвітницьких проектів; створення власних оригінальних інтерпретацій музичних творів.

4. Естетичний образ – творчий і життєво професійний – як приклад зовнішнього вигляду та поведінки, відповідно до створеного сценічного образу; толерантна, естетична та інтелектуальна манера спілкування.

5. Естетичне ставлення (оцінка): до довкілля, до майбутньої професійної діяльності, творчості та мистецтва, національних традицій, зокрема музики; ціннісне ставлення до себе та інших; виявив здатність до оцінки естетичних явищ (рис. 1).

Компоненти зазначеної структури взаємопов'язані та взаємозумовлені, утворюючи цілісне особистісне становлення особистості майбутнього вчителя музики.

Очевидно, що будь-яка якість особистості, її особистісне становлення повинні пройти складний і тривалий шлях формування (лат. *formo* – вид, форма) – «підкріплення поведінки, що максимально наближається до бажаного» (Шапар, 2007); тип розвитку особистості, зміни, вдосконалення динамічної та функціональної структури особистості, передусім її змісту під впливом зовнішніх впливів; дії зі значенням «формувати» – стати носієм певних якостей, набути форм завершеності, визначеності; становище певної форми (Авшенюк, Прохур, 2013); «створення чогось (думки, характеру, відносини тощо)»; розвитку (Морозов, 2000) та ін.

Аналіз наукових джерел сучасних дослідників показав, що процес формування естетичної культури майбутніх учителів музики є:

- цілеспрямованим, послідовним розвитком та вдосконаленням усіх його складових в органічній єдності; процес, спрямований на виконання цього завдання, для чого необхідна розробка педагогічної технології, що є комплексом взаємопов'язаних компонентів, форм і методів безперервного естетичного

впливу на учнів в умовах їх навчання і будується за принципами культурного, особистісного, холистичного і системного підходів (Сопіна, 2016);



Рис. 1. Структура естетичної культури майбутніх учителів музики

– єдністю основних цілеспрямованих процесів в умовах професійної підготовки (Я. Сопіна (2016));

– проникнення ідей, концепцій, принципів, підходів до естетичного знання та культури (на прикладі Китаю) в систему підготовки вчителів музики, що дозволяє їм опанувати не тільки спеціальні естетичні знання, а й органічно пов'язувати їх з мистецтвом музики, що сприяє формуванню естетично розвиненої особистості вчителів музики, естетизації його свідомості, світогляду та практичної музично-педагогічної діяльності (Тань, 2019).

**Висновки.** Таким чином, дослідники виділяють формування естетичної культури майбутніх учителів музики як складний, концептуально обґрунтований, цілеспрямований процес. На основі аналізу наукових джерел названих авторів розглядаємо естетичну культуру майбутніх учителів музики як цілісну особистісну освіту, що виявляється в комплексності естетичної свідомості, пізнання, діяльності, уявлень та ставлень, що базується на принципах естетики. Визначаємо формування естетичної культури майбутніх учителів музики як цілеспрямований процес застосування спеціального методу навчання, очікуваним результатом якого є цілісне особистісне становлення кожного студента, що виявляється у комплексності естетичної свідомості, знань, діяльності, уявлень і ставлень, що ґрунтуються на принципах естетики. Нами обґрунтовано структуру естетичної культури майбутніх учителів музики, компонентами якої є естетичні свідомість, знання, діяльність, образ та оцінка.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у науковому обґрунтуванні концепції формування естетичної культури майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти з визначенням педагогічних умов та моделі ефективності її реалізації, підтвердженої експериментально.

#### Список використаних джерел

- Авшенюк, Н. М., Прохур, Ю. З. (2013). *Українсько-англійський навчальний словник з педагогіки*. Київ: Педагогічна думка.
- Агейкіна-Старченко, Т. В. (2016). Актуальні проблеми навчання, виховання та розвитку учнів загальноосвітньої школи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 44, 145-148.
- Агейкіна-Старченко, Т., Чорна, Н. (2021). Реалізація педагогічних умов формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 1 (23), 51-58. Взято з <http://psv.udpu.edu.ua/article/view/232757/6.pdf>
- Беземчук, Л. В., Фомін, В. В. (2020). Формування методичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі педагогічної практики. *Professional Art Education*, 1 (1), 43-49.
- Бухнієва, О. А., Банкул, Л. Д. (2021). Питання організації музичного виховання школярів. *The 3rd International scientific and practical conference – Topical issues of modern science, society and education* (с. 424-429) October 3–5, 2021. Kharkiv.
- Ігнат'єва, Я. В. (2019). Формування музично-естетичної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5 (92), 97-107.

- Коновальчук, М. (2010). *Розвиток творчості молодших школярів: система літературних завдань*. Київ: Шкільний світ.
- Косінська, Н. Л. (2017). Сутнісна характеристика сценічно-образної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 10, 4-8. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/texsped\\_2017\\_10\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/texsped_2017_10_3)
- Косінська, Н. Л. (2018). Принципи та підходи до формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 3, 43-48.
- Лінь, Х. (2017). *Формування фортепіанно-виконавської культури майбутніх учителів музики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Суми.
- Побережна, Л. Л. (2001). *Розвиток естетичної культури студентів музичнопедагогічних факультетів засобами української музики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
- Поліхроніді, А. Г. (2021). *Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти*. (Дис. канд. пед. наук). Одеса.
- Морозов, С. М. (Уклад.). (2000). *Словник іношомовних слів: 10000 слів*. Київ: Наукова думка.
- Сопіна, Я. (2016). Деякі концептуальні підходи до формування естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах професійної підготовки. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*, 1 (16), 111-115.
- Тань, С. (2019). Критерії та показники сформованості естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в КНР. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 44, 308-317.
- Черкасов, В. (2012). Вплив толерантності на формування естетичної культури молоді. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 106, 121-128.
- Черкасов, В. (2021). Формування музично-естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами фестивального руху. *Наукові записки*, 192, 26-31.
- Шапар, В. Б. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків: Прапор.
- Pashchenko, I., Smakovskiy, J., Martynjuk, T., Lesyk, A. (2018). Pedagogical Culture of Future Teachers of Musical Art: A Methodological Investigation. *Journal of History Culture and Art Research*, 7 (1), 55-64.

## References

- Aheykina-Starchenko, T. V. (2016). Aktualni problemy navchannya, vykhovannya ta rozvytku uchniv zahalnoosvitnoyi shkoly [Actual problems of education, upbringing and development of secondary school students]. *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy [Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems]*, 44, 145-148 [in Ukrainian].
- Aheykina-Starchenko, T., & Chorna, N. (2021). Realizatsiya pedahohichnykh umov formuvannya hotovnosti do profesynoho samorozvytku maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Implementation of pedagogical conditions for the formation of readiness for professional self-development of future music teachers]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya [Problems of modern teacher training: coll. of science works]*, 1 (23), 51-58. Retrieved from <http://psv.udpu.edu.ua/article/view/232757/6.pdf> [in Ukrainian].
- Avshenyuk, N. M., & Prokhor, YU. Z. (2013). *Ukrayinsko-anhliyskyy navchalnyy slovnyk z pedahohiky [Ukrainian-English educational dictionary of pedagogy]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
- Bezemchuk, L. V., & Fomin, V. V. (2020). Formuvannya metodychnoyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva v protsesi pedahohichnoyi praktyky [Formation of methodological competence of the future music teacher in the process of pedagogical practice]. *Professional Art Education [Professional Art Education]*, 1 (1), 43-49 [in Ukrainian].
- Bukhniyeva, O. A., & Bankul, L. D. (2021). Pytannya orhanizatsiyi muzychnoho vykhovannya shkolyariv [The question of the organization of musical education of schoolchildren]. In *The 3 rd International scientific and practical conference – Topical issues of modern science, society and education* (pp. 424-429). Kharkiv [in Ukrainian].
- Cherkasov, V. (2012). Vplyv tolerantnosti na formuvannya estetychnoyi kul'tury molodi [The influence of tolerance on the formation of aesthetic culture of youth]. *Naukovi zapysky Kirovohrads'koho derzhavnoho pedahohichnoho universyetu imeni Volodymyra Vynnychenka [Scientific Notes of Volodymyr Vinnichenko Kirovohrad State Pedagogical University]*, 106, 121-128 [in Ukrainian].
- Cherkasov, V. (2021). Formuvannya muzychno-estetychnoyi kul'tury maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva zasobamy festyval'noho rukhu [Formation of musical and aesthetic culture of future music teachers by means of festival movement]. *Naukovi zapysky [Scientific Notes]*, 192, 26-31 [in Ukrainian].

- Ihnatyeva, YA. V. (2019). Formuvannya muzychno-estetychnoyi kultury maybutnikh vchyteliv muzychnoho mystetstva [Formation of musical and aesthetic culture of future music teachers]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka [Personal spirituality: methodology, theory and practice]*, 5 (92), 97-107 [in Ukrainian].
- Konovalchuk, M. (2010). *Rozvytok tvorchosti molodshykh shkolnyariv: systema literaturnykh zavdan [Development of creativity of younger schoolchildren: a system of literary tasks]*. Kyiv: Shkilnyy svit [in Ukrainian].
- Kosinska, N. L. (2017). Sutnisna kharakterystyka stsenichno-obraznoyi kultury maybutnikh vchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi vokalnoyi pidhotovky [An essential characteristic of the stage-figurative culture of future music teachers in the process of vocal training]. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 10, 4-8 [in Ukrainian].
- Kosinska, N. L. (2018). Pryntsypy ta pidkhody do formuvannya stsenichno-obraznoyi kultury maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi vokalnoyi pidhotovky [Principles and approaches to the formation of stage-figurative culture of future music teachers in the process of vocal training]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi [Musical art in educational discourse]*, 3, 43-48 [in Ukrainian].
- Lin, KH. (2017). *Formuvannya fortepianno-vykonavskoyi kultury maybutnikh uchyteliv muzyky [Formation of piano performance culture of future music teachers]*. (Extended abstract of PhD diss.). Sumy [in Ukrainian].
- Pashchenko, I., Smakovskiy, J., Martynjuk, T., & Lesyk, A. (2018). Pedagogical Culture of Future Teachers of Musical Art: A Methodological Investigation [Pedagogical Culture of Future Teachers of Musical Art: A Methodological Investigation]. *Journal of History Culture and Art Research [Journal of Historical Culture and Art Research]*, 7 (1), 55-64 [in Turkey].
- Poberezhna, L. L. (2001). *Rozvytok estetychnoyi kul'tury studentiv muzychnopedagogichnykh fakultetiv zasobamy ukrayinskoyi muzyky [Development of aesthetic culture of students of music-pedagogical faculties by means of Ukrainian music]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Polikhronidi, A. H. (2021). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do profesiynoyi diyal'nosti v umovakh inklyuzyivnoyi osvity [Preparation of future music teachers for professional activities in the conditions of inclusive education]*. (PhD diss.). Odesa [in Ukrainian].
- Morozov, S. M. (Comp.). (2000). *Slovyk inshomovnykh sliv: 10000 sliv [Dictionary of foreign words: 10,000 words]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
- Shapar, V. B. (2007). *Suchasnyy tлумachnyy psykholohichnyy slovyk [Modern explanatory psychological dictionary]*. Kharkiv: Prapor [in Ukrainian].
- Sopina, YA. (2016). Deyaki kontseptualni pidkhody do formuvannya estetychnoyi kul'tury maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v umovakh profesiynoyi pidhotovky [Some conceptual approaches to the formation of the aesthetic culture of future music teachers in the conditions of professional training]. *Naukovyy visnyk Melitopol's'koho derzhavnoho pedagogichnoho universytetu [Scientific Bulletin of the Melitopol State Pedagogical University]*, 1 (16), 111-115 [in Ukrainian].
- Tan, S. (2019). Kryteriyi ta pokaznyky sformovanosti estetychnoyi kul'tury maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v KNR [Criteria and indicators of the formation of aesthetic culture of future teachers of musical art in the People's Republic of China]. *Naukovi zapysky kafedry pedagogiky [Scientific Notes of the Department of Pedagogy]*, 44, 308-317 [in Ukrainian].

#### **VYSHNEVETSKA M.**

Boris Hrynchenko University of Kyiv, Ukraine

#### **ESSENCE AND STRUCTURE OF AESTHETIC CULTURE OF FUTURE MUSIC TEACHERS**

In the article based on the analysis of scientific sources, characterizes the essence and structure of the aesthetic culture of future music teachers. Researchers single out the formation of the aesthetic culture of future music teachers as a complex, conceptually grounded, purposeful process. The scientific views of researchers on the structure of the aesthetic culture of future music teachers were analyzed through the prism of the main categories of aesthetics: consciousness, knowledge, activity, education, attitude, satisfaction, etc. The aesthetic culture of future music teachers is considered as a holistic personal education, which is manifested in the complexity of aesthetic consciousness, cognition, activity, ideas and attitudes, which is based on the principles of aesthetics. As a result of the analysis, synthesis, comparison and generalization of scientific sources, we identified the following components of the aesthetic culture of future music teachers. We characterize them in detail, namely: aesthetic consciousness, cognition, activity, image and attitude. Personal qualities that significantly complement and specify the essence and structure of the aesthetic culture of future music teachers are indicated. The formation of the aesthetic culture of future music teachers is determined as a purposeful process of applying a special teaching method, the expected result of which is the holistic personal development of each student, which is manifested in the complexity of aesthetic consciousness, knowledge, activities, ideas and attitudes based on the principles of aesthetics.

**Keywords:** *aesthetic culture, essence of culture, future teachers, music teachers*

Стаття надійшла до редакції 01.05.2022 р.

УДК 378.011.3-051:37.017.4

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264256>

**ІЛЛЯ ВОЛИК**

ORCID: 0000-0002-6337-593X

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

## **ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПОЕТАПНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

Описано результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності моделі підготовки майбутнього вчителя до формування громадянської відповідальності учнів основної школи в освітньому процесі. Представлено модель та педагогічні умови підготовки цього виду. Розкриті три етапи проведення дослідно-експериментальної роботи (адаптації, індивідуалізації та інтеграції). Визначено рівні, динаміку та наявність статистичних відмінностей у набутті студентами готовності до формування громадянської відповідальності учнів за пізнавально-інтелектуальним, мотиваційно-емоційним, поведінково-вольовим та духовно-моральним критеріями.

*Ключові слова:* громадянська відповідальність, формування, учні, основна школа, підготовка, майбутній вчитель

**Постановка проблеми.** Основою виховання громадян України, здатних оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства Національна доктрина розвитку освіти (2001) визначає освіту, яка забезпечує виховання людини демократичного світогляду, що дотримується громадянських прав і свобод, з повагою ставиться до традицій, культури, віросповідання та мови спілкування народів світу. Оновлення, на підставі чинного Державного стандарту базової повної загальної середньої освіти (2011), змісту освітніх галузей сприяє поступовій демократизації шкільної освіти, як це передбачено концепцією НУШ (Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, 2016). За цією концепцією в реформування української школи закладено нові підходи з формування в учнів ключових компетентностей, зокрема «громадянської відповідальності», якою передбачено виховання відповідальних громадян, здатних до поваги прав людини, критичного мислення, розуміння особистої відповідальності за долю країни, її народу, таких, що усвідомлюють важливість громадянської участі в життєдіяльності місцевих громад.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науково-педагогічній літературі питання виховання громадянської відповідальності розглядаються у педагогічній спадщині відомих педагогів А. Макаренка (1990), Дж. Локка, І.Г. Песталоцці (Педагогическое наследие, 1989), В. Сухомлинського (1976), К. Ушинського (1948). Серед сучасних учених питання формування громадянської відповідальності вивчали М. Боришевський (2007), І. Голіна, Л. Кияшко (2007), Н. Матіос (2022), Т. Пантюк (2007), Л. Снігур (2005), О. Фурман (2015), В. Цина (2017) та інші. Ці публікації стали підґрунтям для побудови, на засадах діяльнісного, особистісно зорієнтованого, системного та компетентнісного підходів, моделі та педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів основної школи в освітньому процесі (Волик, Цина, 2022).

**Метою статті** є представлення результатів дослідно-експериментальної перевірки ефективності моделі підготовки майбутнього вчителя до формування громадянської відповідальності учнів основної школи в освітньому процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Склад моделі підготовки майбутнього вчителя до формування громадянської відповідальності учнів основної школи в освітньому процесі розкривається нами у єдності таких традиційних компонентів: концептуально-цільового, змістового, процесуального та діагностувально-результативного (рис. 1).

Згідно програми формування експерименту було здійснено комплексні впливи всіх компонентів розробленої нами моделі на підготовку студентів до формування в учнів громадянської відповідальності: концептуально-цільового, змістового, процесуального, діагностувально-результативного та організаційно-педагогічних умов успішності підготовки цього виду: розвиток стійкої мотивації громадянської активності майбутніх учителів у професійній підготовці; поетапний процес їхньої підготовки до формування громадянської відповідальності учнів; упровадження до змісту професійної підготовки майбутніх учителів змістового модуля «Формування громадянської відповідальності учнів основної школи засобами інноваційних педагогічних технологій».

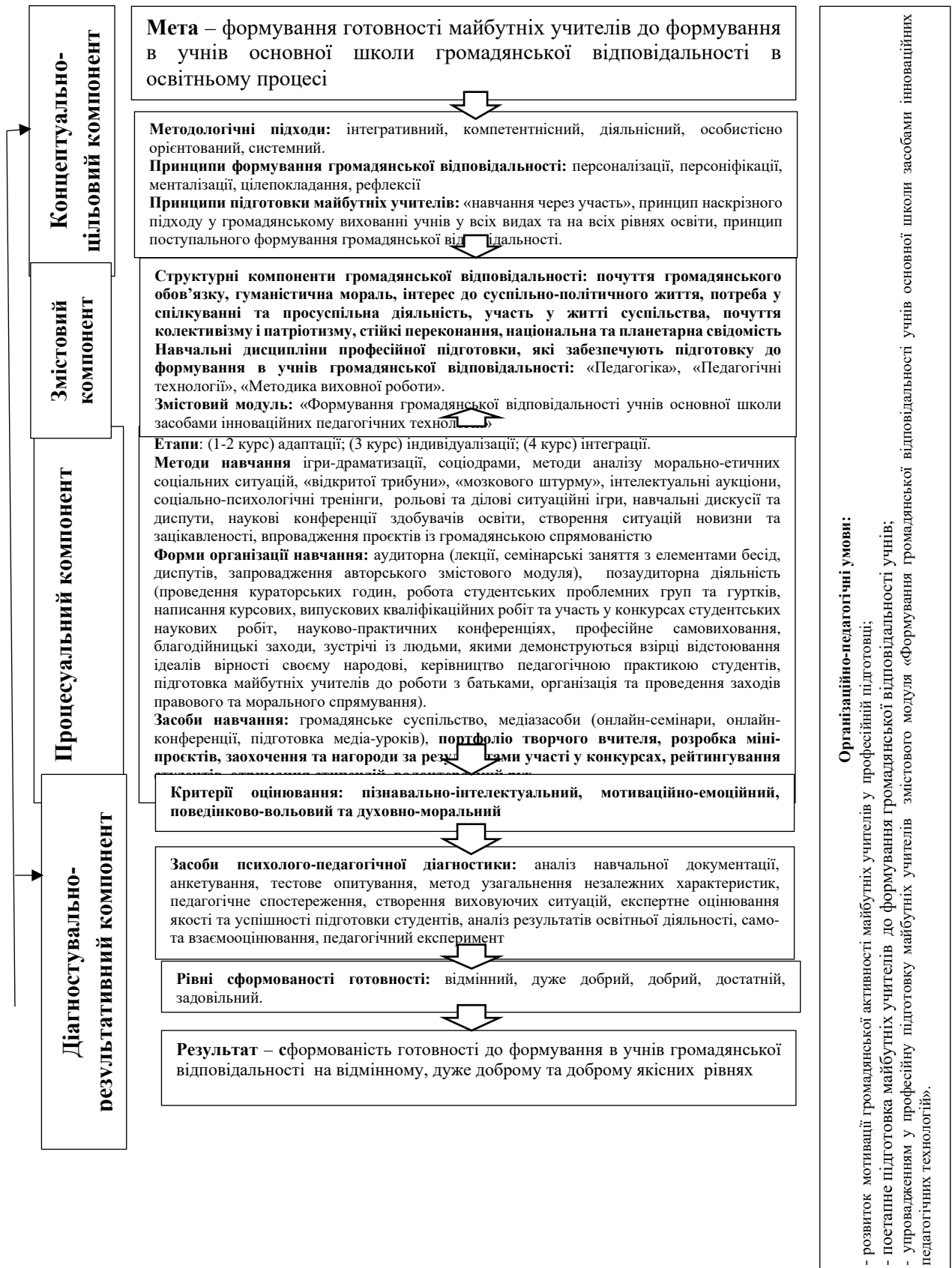


Рис. 1. Модель підготовки майбутнього вчителя до формування громадянської відповідальності учнів основної школи в освітньому процесі

У формуальному експериментальному дослідженні взяли участь 415 студентів (209 в контрольній і 206 в експериментальній групах) і 33 викладачі Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Криворізького державного педагогічного університету, Кременецької обласної гуманітарної педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Дослідно-експериментальна робота суттєво змінювала традиційну підготовку майбутніх учителів до громадянського виховання учнів, що стало дієвою підставою для вивчення стану формування громадянської відповідальності учнів основної школи в освітньому процесі за спроектованою моделлю.

Під час формуальному експерименту підготовка майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів основної школи в освітньому процесі відбувалася шляхом включення до змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін («Педагогіка», «Педагогічні технології», «Методика навчання технологій», «Методика профільного навчання і креслення», «Теорія і методика технологічної освіти», «Методика навчання технологій у старшій (профільній) школі», «Історія трудового навчання та технологій», «Основи теорії технологічної освіти», «Методика трудового навчання, технологій та креслення») авторського змістового модуля «Формування громадянської відповідальності учнів основної школи засобами інноваційних педагогічних технологій» із використанням ігор-драматизацій, соціодрам, методів аналізу морально-етичних соціальних ситуацій, «відкритої трибуни», «мозкового штурму», інтелектуальних аукціонів, соціально-психологічних тренінгів, рольових та ділових ситуаційних ігор, навчальних дискусій та диспутів, наукових конференцій здобувачів освіти, створенням ситуацій новизни та зацікавленості, впровадженням проєктів із громадянською спрямованістю.

Під час першого етапу адаптації до вимог підготовки студентів щодо формування в учнів громадянської відповідальності на перших двох курсах відбувалося пристосування до навчання виконання нормативних вимог громадянського суспільства, самостійної суспільно-значущої діяльності, за притаманними для суспільства особистісними якостями, приведення особистісних потреб здобувачів освіти у відповідність до потреб соціального довкілля, формування здатності до складнощів адаптації до вимог громадянського суспільства.

Під час навчання курсам «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності» та «Методика виховної роботи» під стимулювально-орієнтаційним впливом викладачів здійснювалося загальне опанування студентством проблематику громадянського виховання учнівської молоді та формування базових знань і вмінь виховної діяльності.

У ході другого етапу індивідуалізації підготовки майбутні вчителі 3-го курсу опанували виконання типових завдань та узагальнених способів формування громадянської відповідальності учнів засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу. Спільно із викладачами студенти адаптували до власних освітньо-особистісних можливостей індивідуальний темп навчання. У свою чергу, вже сформовані важливі для формування в учнів громадянської відповідальності індивідуальні особистісно-професійні якості, надавали зворотніх впливів на процес такої підготовки та виступали рівнозначно-дієвими чинниками освітнього простору ЗВО. Опанування на другому етапі змістового модуля «Формування громадянської відповідальності учнів основної школи засобами інноваційних педагогічних технологій», який був включений до змісту професійно-орієнтованих дисциплін, забезпечило розширення та поглиблення знань і умінь майбутніх учителів у сфері формування в учнів громадянської відповідальності, закріплювало мотивацію на здійснення виховної роботи та стимулювало вияви самоактивності студентів за цим її напрямом.

Під час завершального третього етапу інтеграції студенти 4-их курсів навчалися формуванню в учнів громадянської відповідальності на основі об'єкт-суб'єктної взаємодії з викладачами, за особисто обраною індивідуальною освітньо-професійною траєкторією. Викладачі навчальних дисциплін та види навчальних завдань із підготовки до формування в учнів громадянської відповідальності обиралися студентами самостійно з ряду запропонованих, а форми і методи здійснення цієї підготовки обиралися на підставі саморегуляції студентами своєї професійної підготовки, у якій важливу роль було відведено значущим для формування громадянської відповідальності якостям особистості.

Під час виробничої педагогічної практики, практико-розвивальний напрямок якої забезпечував набуття досвіду самовдосконалення студентів та закріплення набутих знань та вмінь із формування громадянської відповідальності учнів, у майбутніх учителів розвивалися і закріплювалися просупільні мотиви поведінки та інтереси шляхом взаємовпливу освітнього простору ЗЗСО та індивідуальності особистості учня.



Таблиця 1

**Рівні сформованості компонентів готовності студентів 4 курсу бакалаврату до формування в учнів основної школи громадянської відповідальності за результатами контрольного експерименту**

Компоненти готовності	Рівні сформованості, %									
	Експериментальна група					Контрольна група				
	Відмінний	Дуже добрий	Добрий	Достатній	Задовільний	Відмінний	Дуже добрий	Добрий	Достатній	Задовільний
Пізнавально-інтелектуальний	20,4	27,7	25,2	19,9	6,8	13,9	20,6	22,0	25,8	17,7
Мотиваційно-емоційний	18,0	24,3	29,1	19,9	8,7	12,0	15,8	24,8	32,1	15,3
Поведінково-вольовий	12,4	22,4	29,4	20,8	15,0	6,9	10,3	22,3	36,8	23,7
Духовно-моральний	16,0	22,3	32,5	21,4	7,8	7,7	15,8	23,9	34,4	18,2
Середній рівень готовності	16,7	24,2	29,1	20,5	9,5	10,1	15,6	23,3	32,3	18,7

У 2022 році в ході контрольного етапу педагогічного експерименту, використовуючи методики психолого-педагогічної діагностики виявлення готовності майбутніх учителів до формування в учнів основної школи громадянської відповідальності в освітньому процесі, було визначено рівні набуття студентами готовності цього виду за пізнавально-інтелектуальним, мотиваційно-емоційним, поведінково-вольовим та духовно-моральним критеріями.

Результати формувального та контрольного експериментів представлені у зведеній таблиці 1. За результатами контрольного експерименту встановлено, що більшість майбутніх учителів експериментальних груп досягли доброго (29,1%) та дуже доброго (24,2%) рівнів готовності до формування в учнів громадянської відповідальності і лише 9,5% з них виявили

готовність на найнижчому задовільному рівні. У контрольних групах, як і під час констатувального експерименту, найбільша частка студентів проявили добрий (23,3%) та достатній (32,3%) рівні сформованості складових готовності цього виду і лише 10,1% з них набули готовності до формування в учнів громадянської відповідальності на відмінному рівні.

На рисунку 2 представлено загальну динаміку змін готовності майбутніх учителів до формування в учнів громадянської відповідальності внаслідок дослідно-експериментального впровадження моделі підготовки студентів до педагогічної діяльності цього виду.

З метою перевірки відсутності або наявності статистичних відмінностей у оцінюванні готовності майбутніх учителів до формування в учнів основної школи громадянської відповідальності в освітньому процесі, нами були використані, за методом  $\chi^2$  (критерієм згоди Пірсона) (Кьюверялг, 1980, с. 288), представлені у таблиці 1 середні значення виявів цієї готовності. Статистична перевірка визначила суттєву розбіжність у оцінках рівнів готовності майбутніх учителів до формування в учнів основної школи громадянської відповідальності в освітньому процесі. Суттєво значущість такої розбіжності зумовлена експериментальними факторами, що дає підстави для визнання дієвого зв'язку між рівнем готовності майбутніх учителів до формування в учнів громадянської відповідальності і впровадженою моделлю підготовки студентів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** За результатами проведеного дослідження можна говорити про підтвердження гіпотези, що підготовка майбутніх учителів до формування в учнів основної школи громадянської відповідальності в освітньому процесі буде ефективною за дотримання таких організаційно-педагогічних умов: розвиток мотивації громадянської активності майбутніх учителів у професійній підготовці; поетапне підготовка майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів; упровадження у професійну підготовку майбутніх учителів

змістового модуля «Формування громадянської відповідальності учнів основної школи засобами інноваційних педагогічних технологій».

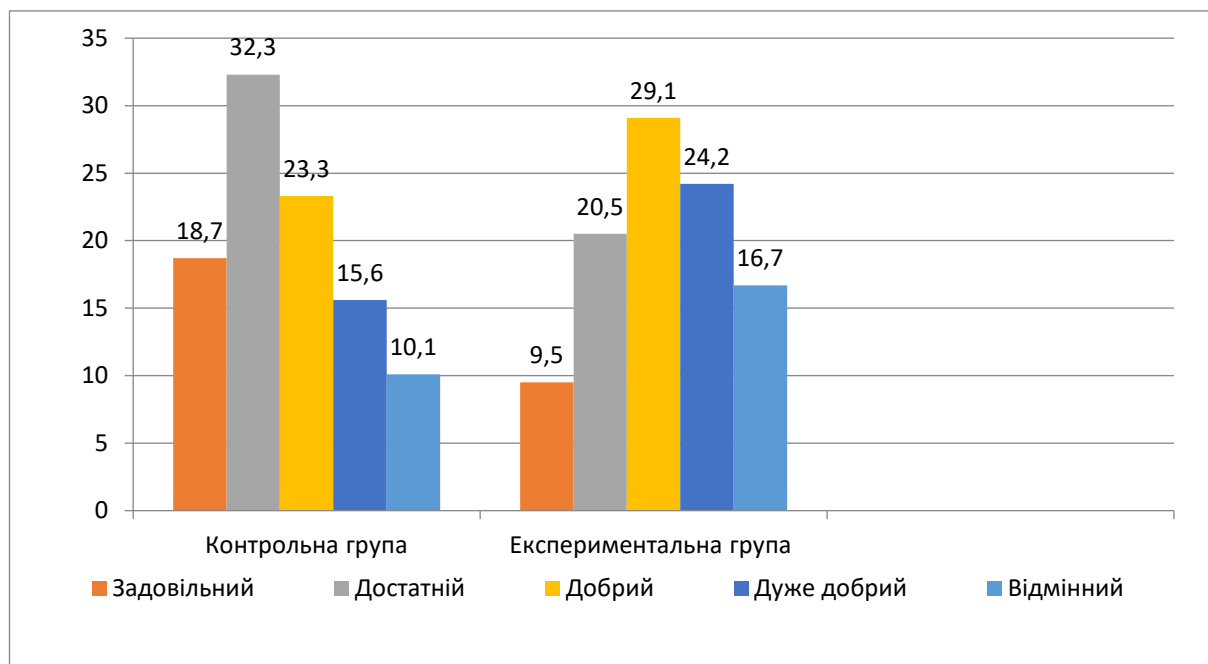


Рис.2. Динаміка змін у структурі експериментальної і контрольної груп за рівнем готовності майбутніх учителів до формування в учнів основної школи громадянської відповідальності (%) в процесі експериментального дослідження.

Проведене дослідження відкриває ряд перспективних **напрямів подальших наукових розвідок**: підготовка студентів до формування в учнів ключових компетентностей за іншими змістовими лініями; особливості організації самостійної роботи студентів із формування громадянської зрілості учнівської молоді; організаційно-педагогічні умови змішаної підготовки майбутніх учителів до формування в учнів громадянської відповідальності.

### Список використаних джерел

- Боришевський, М. Й. (Ред.). (2007). *Розвиток громадянської спрямованості і особистості*. Київ: Педагогічна думка.
- Волик, І., Цина, В. (2022). Психолого-педагогічні основи підготовки майбутніх учителів-філологів до формування громадянської відповідальності учнів основної школи. *Молодь і ринок*, 2 (200), 72-77.
- Голіна, І. В., Кияшко, Л. О. (2007). Місце громадянської активності у процесі формування особистості як суб'єкта політичного життя. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Психологія*, 38, 771, 54-58.
- Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти* і постанову Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. Взято з <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення: 10.11.2021).
- Кларин, В. М., Джуринський, А. Н. (Сост.). (1989). *Педагогическое наследие / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци*. Москва: Педагогика.
- Кыверялг, А. А. (1980). *Методы исследования в профессиональной педагогике*. Таллин: Валгус.
- Макаренко, А. С. (1990). *Методика виховної роботи*. Київ: Радянська школа.
- Матіос, Н. В. (2021). *Підготовка майбутнього вчителя для початкових класів до громадянського виховання*. кваліфікаційна робота. Чернівці: ЧНУ імені Юрія Федьковича.
- Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. (2001). *Педагогічна газета*, 7 (85), 4-6.
- Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи*. (2016) Взято з [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola\\_compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola_compressed.pdf) (дата звернення 08.11.2021).
- Пантюк, Т. (2007). Громадянська освіта та виховання як необхідні складові загальної культури особистості. *Молодь і ринок*, 8, 65-68.
- Снігур, Л. А. (2005). *Психологія становлення громадянськості і особистості*. (Автореф. дис. д-ра психол. наук). Київ: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України.

- Сухомлинський, В. О. (1976) *Вибрані твори* (Т. 1). Київ: Рад. шк.
- Ушинський, К. Д. (1948). *Собрание сочинений* (Т. 2: Педагогические статьи. 1857-1861 гг.). Москва; Ленинград: АПН СССР.
- Фурман, О. (2015). Громадянська відповідальність особистості як предмет психологічного дослідження. *Психологія і суспільство*, 1, 65-91.
- Цина, В. І. (2017). Формування громадянської зрілості старшокласників засобами інноваційних педагогічних технологій. *Педагогічні науки*, 70, 12-19.

## References

- Boryshevskiy, M. Y. (Ed.). (2007). *Rozvytok hromadianskoi spriamovanosti osobystosti [Development of civic orientation of the individual]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
- Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [State standard of basic and full general secondary education]: postanova Kabinetu ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1392*. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> [in Ukrainian].
- Furman, O. (2015). Hromadianska vidpovidalnist osobystosti yak predmet psykholohichnoho doslidzhennia [Civic responsibility of the individual as a subject of psychological research]. *Psykhologhiia i suspilstvo [Psychology and society]*, 1, 65-91 [in Ukrainian].
- Holina, I. V., & Kyiashko, L. O. (2007). Mistse hromadianskoi aktyvnosti u protsesi formuvannia osobystosti yak sub'iekt politychnoho zhyttia [The place of civic activity in the process of forming an individual as a subject of political life]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Psykhologhiia [Bulletin of Kharkiv National University named after V. N. Karazin. Psychology]*, 38, 771, 54-58 [in Ukrainian].
- Klarin, V. M., & Dzhurinskii, A. N. (Comps.). (1989). *Pedagogicheskoe nasledie [Pedagogical heritage] / Ia. A. Komenskii, D. Lokk, Zh.-Zh. Russo, I. G. Pestalotctci*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Kyverialg, A. A. (1980). *Metody issledovaniia v professionalnoi pedagogike [Research methods in professional pedagogy]*. Tallin: Valgus [in Russian].
- Makarenko, A. S. (1990). *Metodyka vykhovnoi roboty [Methodology of educational work]*. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
- Matios, N. V. (2021). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do hromadianskoho vykhovannia [Preparation of future elementary school teachers for civic education]: kvalifikatsiina robota*. Chernivtsi: ChNU imeni Yuriia Fedkovycha [in Ukrainian].
- Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy u XXI stolitti [National doctrine of education development of Ukraine in the 21st century]. (2001). *Pedahohichna hazeta [Pedagogical newspaper]*, 7 (85), 4-6 [in Ukrainian].
- Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]*. (2016) Retrieved from [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola\\_compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola_compressed.pdf) [in Ukrainian].
- Pantiuk, T. (2007). Hromadianska osvita ta vykhovannia yak neobkhdni skladovi zahalnoi kultury osobystosti [Civic education and upbringing as necessary components of the general culture of the individual]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 8, 65-68 [in Ukrainian].
- Snihur, L. A. (2005). *Psykhologhiia stanovlennia hromadianskosti osobystosti [Psychology of the formation of individual citizenship]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv: In-t psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy [in Ukrainian].
- Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 1). Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].
- Tsyna, V. I. (2017). Formuvannia hromadianskoi zrilosti starshoklasnykiv zasobamy innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii [Formation of civic maturity of high school students by means of innovative pedagogical technologies]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 70, 12-19 [in Ukrainian].
- Ushinskii, K. D. (1948). *Sobranie sochinenii [Collected composed]* (Vol. 2: Pedagogicheskie stati. 1857-1861 gg.). Moskva; Leningrad: APN SSSR [in Russian].
- Volyk, I., & Tsyna, V. (2022). Psykhologo-pedahohichni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv-filolohiv do formuvannia hromadianskoi vidpovidalnosti uchniv osnovnoi shkoly [Psychological and pedagogical foundations of training future philology teachers for the formation of civic responsibility of primary school students]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 2 (200), 72-77 [in Ukrainian].

**VOLYKI.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **RESEARCH-EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFICIENCY OF THE MODEL OF STEP-BY-STEP PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE FORMATION OF CIVIC RESPONSIBILITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

The article describes the results of a research-experimental test of the effectiveness of the future teacher training model for the formation of civic responsibility of elementary school students in the educational process. The model and pedagogical conditions of training of this type are presented. The results of the complex effects of all components of the developed model on the preparation of students for the formation of civic responsibility in students are characterized: conceptual-purpose, content, procedural, diagnostic-resultative and organizational-pedagogical conditions of successful training of this type. Three stages of research and experimental work are revealed: adaptation (object-subject adaptation to learning to fulfill normative requirements of civil society, independent socially significant activity); individualization (subject-to-subject adaptation of training to the individual educational and personal capabilities of applicants, providing their individual personal and professional qualities with adverse effects on the training process); integration (object-subject interaction according to a personally chosen individual educational and professional trajectory, independent choice of content, methods and forms of organization of training for the formation of civic responsibility in students based on self-regulation by students of their educational activities). Levels, dynamics and the presence of statistical differences in students' acquisition of readiness for the formation of civic responsibility of students according to cognitive-intellectual, motivational-emotional, behavioral-volitional and spiritual-moral criteria were determined. The existence of a significant connection between the level of readiness of future teachers for the formation of civic responsibility in students and the implemented model and pedagogical conditions of student preparation for the formation of civic responsibility of elementary school students in the educational process has been proven.

**Keywords:** *civic responsibility, formation, students, primary school, training, future teacher*

Стаття надійшла до редакції 24.04.2022 р.

УДК 378.015.31:111.852

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264257>

**СВІТЛАНА ГОРДІЄНКО**

**ГАЛИНА ШЕРЕДЕКА**

ORCID 0000-0002-0945-1428

### **СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА КУЛЬТУРОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Стаття присвячена аналізу проблеми виховання творчої, культурної особистості з високими духовними якостями в закладах вищої освіти України. Подається аналіз сучасного стану проблеми духовності особистості та культурологічного аспекту процесу виховання у вищій школі. Висвітлюється сутність проблеми виховання культури, моралі та духовності студентської молоді у контексті модернізації вищої освіти та входження до європейського освітнього простору. Аналізуються перспективи української освіти щодо формування високодуховної та національно свідомої особистості. Визначено завдання закладу вищої освіти у створенні умов для розвитку особистості студента. Звертається увага на роль традиційних інститутів у прищепленні молоді моральних та духовних цінностей.

**Ключові слова:** *особистість, культура, духовність, духовні цінності, ефективність, духовність особистості, дозвілля студентської молоді, європейський простір вищої освіти, загальнолюдські цінності*

**Постановка проблеми в загальному виді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Вища школа завжди посідала особливе місце в загальній системі соціальних інститутів. Як і освіта загалом, вона століттями вбирала в себе все найкраще, як у національній, так і у світовій культурі. Вища освіта забезпечує передачу від одного покоління до іншого всього багатства досягнень

матеріальної й духовної культури, зберігання і збільшення безцінного наукового, духовного та інтелектуального потенціалу суспільства.

Кожна держава зацікавлена в тому, щоб забезпечити якісну підготовку фахівців для своїх потреб. Головними центрами вищої освіти в Україні за кількістю закладів вищої освіти і науковців та за якістю підготовки вважаються Київ, Харків, Дніпро, Одеса тощо. Ще наприкінці ХХ ст. почалося переосмислення змісту базових категорій та понять, розстановка нових смислових рішень. Поступово відходять старі догми, з'являються нові тлумачення сутності виховання та освіти, розвиваються інноваційні ідеї.

Вища освіта переживає непростий період становлення та розвитку. Цей процес зумовлений низкою об'єктивних умов, що склалися загалом у державі. Система навчання в закладах вищої освіти вступила в протиріччя з процесом глобальних змін, що відбуваються в усіх сферах нашої дійсності. У виховній роботі з молоддю викладачі зіткнулися з багатьма проблемами. Спостерігається тенденція занепаду духовності суспільства, зростання асоціального впливу на формування особистості. Причин тут багато, й однією з них є відсутність систематичної виховної роботи, невміння й небажання молоді змістовно проводити свій вільний час. У цій ситуації вища освіта почала пошуки нових шляхів навчання й виховання і звернулася до народних джерел.

Культуротворче та духовне виховання студентської молоді є одним з пріоритетних напрямків.

Студентство – це майбутня еліта держави, її найбільш передова, авангардна, інтелектуальна частина. І від її знань, умінь, а ще більше від культури та духовності залежить майбутнє країни. Тому дуже важливо, які якості будуть притаманні сучасному фахівцю. Виховання моралі, духовності й культури – найважливіше завдання закладу вищої освіти будь-якого типу. Процес виховання має бути системним і керувати ним необхідно цілеспрямовано.

Духовна культура є основою життя суспільства, вона вбирає в себе традиції, цінності, досягнення попередніх поколінь і передає їх наступним. Провідні педагоги стверджують, що одним із найважливіших показників розвитку особистості є духовність. Особистість, яка володіє духовними цінностями, стає на вищу сходинку, адже духовність забезпечує людині гідне життя, правильну поведінку у стосунках із навколишнім світом та людьми, зміцнює мир і спокій у суспільстві.

**Аналіз найвагоміших публікацій, у яких започатковано розв'язання досліджуваної проблеми й на які спирається автор.** Теоретичні та практичні основи виховного процесу в закладі вищої освіти обґрунтовуються багатьма вченими та педагогами в підручниках, монографіях, збірниках наукових праць, окремих статтях у педагогічних журналах. Працюючи над проблемою виховання, ми спиралися на численні теоретичні та методичні дослідження, які прямо чи опосередковано стосуються окресленої проблеми. Різні педагогічні аспекти виховання культурної особистості з високими морально-духовними якостями висвітлені в працях А. Алексюка, В. Андрущенко, І. Беха, І. Зязюна, В. Кременя, А. Кузмінського, М. Левківського, І. Підласого, О. Столяренка, О. Сухомлинської, Г. Шевченко. У наукових дослідженнях ми не зустріли цілісного погляду на проблему культуротворчої та духовно-перетворювальної функції вищої освіти в Україні, які б вирішувалися комплексно, але кожен із авторів зробив свій внесок у науку про виховання. А. Алексюк розглядає виховання як суспільно-історичне явище, як педагогічну категорію. І. Зязюн говорить про виховання творчої людської особистості, про важливість духовних цінностей. І. Бех розробив педагогіку духовно значущої дії, яка ґрунтується на відповідних законах. В. Кремень висунув кредо гуманітарної політики – визнання людини вищою цінністю суспільства, а турботу про неї головною функцією держави. М. Левківський вивчив специфіку діяльності студентської молоді в напрямку формування особистості. І. Підласий розробив ідеал українського виховання. Головні джерельну базу дослідження складають також наукові публікації та матеріали, які поєднують питання педагогіки й психології виховання. Це роботи С. Смирнова та О. Столяренка, де аналізуються проблеми не тільки навчання, а й виховання у вищій школі, активні й творчі методи формування особистості.

**Вирішення досі не вирішених аспектів наукової проблеми, яким і присвячено цю статтю.** Актуальність нашого дослідження не викликає сумніву, адже перехід до ринкових відносин, реконструкція політичної системи, комп'ютерна революція, розвиток демократії створили нову культурно-духовну ситуацію, не схожу на ту, що була раніше. Ця ситуація породжує невідомі раніше культурні, інтелектуальні і духовні потреби, ціннісні орієнтації і активно сприймається молодим поколінням. Тому постала потреба зміни основної парадигми освіти й виховання. Особливої актуальності набуває проблема історичного коріння й національної самосвідомості українців.

Незважаючи на те, що проблема висвітлена в значній кількості робіт, залишаються не розв'язаними окремі її аспекти, а саме – практична реалізація культуротворчої та духовної функції вищої освіти в процесі виховання, особливо у педагогічних закладах вищої освіти.

**Формулювання мети й завдань статті.** Загальновідомо, що перед тим як винайти щось нове, потрібно скласти опис того, що вже існує. Тому метою цієї статті є з'ясування сутності

культурологічного аспекту процесу виховання у вищій школі на основі аналізу філософської, науково-педагогічної та християнської літератури.

**Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Культуротворча та духовно-перетворювальна функції вищої освіти розглядаються в період, коли кардинально змінюються не лише вимоги до вищої освіти й виховання, а й само суспільство, його ідеологія. Кардинальні зміни, через які проходить Україна на межі ХХ та ХХІ століть, які охопили всі сфери життя, чи не найбільшою мірою торкнулися духовного життя.

На сучасному етапі розбудови демократичного суспільства відбувається суттєве переосмислення ціннісних настанов та ідеалів, здійснюється світоглядна переорієнтація особистісної і суспільної свідомості. Однією з найважливіших сфер людської діяльності, де відбувається формування молодого людини, є освіта, яка має виховати особистість із високою культурою та морально-духовними якостями. Культура й освіта – важливі фактори прогресу будь-якого суспільства, головна умова його подальшого розвитку. Практика світового розвитку говорить про зростаючу роль освіти для розвитку суспільства, адже нічого не возвеличує людину більше ніж знання. У сучасних умовах вища школа виступає могутнім фактором відродження нації, виховання у молоді національної свідомості, гуманізму та духовності. Досягненню цієї мети підпорядкована вся освітньо-виховна робота науково-педагогічних колективів.

Проблема культурного та духовного розвитку молоді, роль вищої освіти та культури у світовому культурному процесі завжди викликала великий теоретичний і практичний інтерес. Особливої актуальності ця проблема набула в кінці ХХ ст., в період перебудови та нового мислення. В українського народу багата історія й велика культура. Він зробив чималий внесок в історію людства, розвиток науки та культури.

Вища освіта має забезпечити фундаментальну наукову, загальнокультурну і практичну підготовку фахівців, які визначатимуть темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу. Вона покликана сприяти формуванню інтелектуального потенціалу нації, всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства, стати могутнім фактором розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України (Гончаренко, 1997, с. 248). Вузькопрофесійна підготовка спеціалістів уже не відповідає вимогам часу. Важливим компонентом вищої освіти є виховання, культуротворча та духовно-перетворювальна функції.

Визначення сутнісної характеристики культуротворчої та духовно-перетворювальної діяльності вищої школи має певні труднощі, адже складним і багатограним є сам педагогічний процес. Тому важливо науково обґрунтоване проектування системи заходів чи об'єктів стану або процесу в єдності зі шляхами його досягнення. Заклад вищої освіти – це установа, метою якої є продовження едукації молодого людини, виховання, формування, становлення, розвитку, навчання. Термін «едукація» означає «виведення», «вирощення» (лат. educate від ex-duco – «виводжу»), тобто виховання всебічно розвиненої, гармонійної особистості «виведення» її на високий загальнолюдський культурний рівень, соціалізацію у якісно нових умовах (Кузьмінський, 2005, с. 443). Нова світоглядна концепція орієнтується на виховання вільної людини з високою культурою та духовністю, яка може самостійно діяти у новому демократичному суспільстві. А. Швейцер вважає, що здатність людини бути носієм культури, тобто розуміти її і діяти в ім'я її, залежить від того, наскільки вона є одночасно тямущою й вільною істотою. Культура передбачає наявність вільних людей, бо тільки вони можуть виробити і втілити в життя її принципи (Швейцер, 1973, с. 40-41). У цьому домінуюльну функцію виконує гуманістична педагогіка. Важливу роль відіграє застосування новітніх досягнень науки не тільки своєї країни, а й інших країн. Перед керівниками вищої освіти, науковцями та педагогами завжди стояло і стоїть багато питань, зокрема як навчати майбутнього спеціаліста не лише в справі професійної підготовки, а й усебічно розвиненої людини з високими моральними цінностями. Однією з численних є проблема виховання культурної особистості. Для цього треба мати чітке уявлення – якої культури повинна навчати молодь вища школа, на якому матеріалі, який зміст належить закладати у вищу освіту? Як бачимо, питань тут багато, і науковці разом із педагогами-практиками повинні дати на них відповіді. У статуті ЮНЕСКО зафіксовано, що наука, освіта і культура є невід'ємними одна від одної складовими духовного життя людини. Але освіта є первинною в цій тріаді, а вищій школі історично відведена роль натхненника, радника, цінувального та вдячного споживача культури (Романовський, 1999, с. 31).

Проблема виховання загальної культури молоді не нова, розробкою її займалися філософи та педагоги минулого. Уперше це питання порушив німецький просвітителі XVIII ст. І. Гердер. Проблеми виховання культури особистості розробляли філософи М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Вернадський, В. Розанов, В. Соловйов, П. Флоренський. У питаннях теорії й історії культури та етики визначною є фігура німецького філософа А. Швейцера, який у праці «Культура и этика» ще в 1923 році розробив загальні проблеми теорії культури, виходячи з гуманістичних позицій. З-поміж сучасних досліджень філософських проблем культури та виховання культурної особистості вагоме місце посідають праці В. Біблера, у яких зазначається, що культура – форма самодетермінації індивіда, вона виступає як мета

і засіб розвитку особистості. Взаємодію культури та особистості вивчають філософи та соціологи Т. Адуло, Г. Батіщев, Л. Баткін, М. Каган, Н. Крилова, О. Лосєв, Ю. Лотман та інші.

Культуро-творчий та духовно-моральний напрям виховання молодого покоління бере початок із вітчизняного коріння, із творчої спадщини Г.Сковороди, К.Ушинського, М.Пирогова, С.Русової, А.Макаренка, В.Сухомлинського. Нині робляться спроби повернення до філософських, соціологічних та психолого-педагогічних національних джерел. Для цього використовується величезний потенціал народної педагогіки, ідеї вітчизняних мислителів, діячів науки і культури.

Духовним натхненником українського національного, соціально-політичного та культурного відродження був М. Драгоманов. Основним напрямком концепції національного виховання М. Драгоманова є етичне, естетичне, патріотичне, моральне виховання дітей, яке включає любов до батьківщини та рідної мови.

Значний внесок у розбудову національної системи освіти в Україні зробив М. Грушевський, який відстоював право українського народу мати свою народну мову і навчати молодь цією мовою. Історія доводить, що життєвий рівень будь-якої країни є прямим наслідком рівня освіченості та культури суспільства. Взаємозв'язки освіти і культури базуються на їхній ізоморфній тотожності і реалізуються через людину, яка постає об'єднувальним елементом культурно-освітньої системи. І. Дзюба вважає, що «культура – величина відносно самостійна і самостимульована в тому розумінні, що не детермінована безпосередньо матеріальним розвитком суспільства. Буває навпаки, що в культурі концентрується національна енергія, нереалізована у практичних сферах історичної діяльності» (Дзюба, 2001, с. 34).

Українська культура глибоко самобутня, має свої національні особливості, тому особливого значення в культуротворчій функції вищої освіти набувають питання сприйняття іншої культури. За М. Бахтіним, культура лежить на кордонах. Це може означати, що всередині себе культура не усвідомлюється, лише у взаємодії, діалозі різних культур стають зрозумілими принципи й особливості кожної окремої культури. Діалог, розуміння іншої культури, а отже, і своєї української, – це активне ставлення, не лише маніфестація своєї культурної позиції і цінностей, а й звільнення місця для іншої культурної позиції. Взаємозв'язок і взаємопроникнення різних національних культур сприяє прогресу людства. У наш час жодна цивілізована країна не може дозволити собі працювати ізольовано від світової спільноти. «Культура вносить відповідні корективи у духовне життя суспільства, слугує передумовою радикалізації і стабілізації всіх сторін суспільного буття...» (Ісаєнко, 2006, с. 110).

Останнім часом серед педагогів набула популярності концепція «інтеркультурної освіти», метою якої є формування людини як громадянина країни, Європи та світу з такими якостями: гуманність, толерантність, об'єктивність, творче співробітництво, здатність до самостійного вибору в оцінках та вчинках, до усвідомлення загальнолюдських цінностей (Іванюк, 1997, с. 26). Отже, більшість науковців віддають перевагу саме діалогу культур. Одним із компонентів культури є релігія, яка виступає як з'єднуюча сила для членів суспільства незалежно від віку чи професії. Для людини як індивідуума, особистості, релігія – своєрідний ідеал, кінцева мета всіх людських прагнень. Православна педагогіка трактує релігію не як засіб особливої терапії від захворювань фізичних, нервових, психічних тощо. Її мета інша – зробити людину людиною, зціливши її від моральних і духовних хвороб (пристрастей), які є причинами всіх бід людських, з'єднати її з Богом (Шестун, 2002, с. 15). Без Віри, – стверджує Б.С. Гершунський, – людство жити не може, навіть в умовах, здавалось би, тріумфу Знання. Але потрібен пошук природопоміrkованих засобів повернення Віри на принципово іншому, якісно новому рівні (Гершунський, 1998, с. 549). Стосовно культури християнство визначає, що кожний народ є носієм особливої, національної культури, а спілкуванню національних культур, що існують у межах світової культури, слугує її основна мова. Сутність культури – гуманістична, людино-творча, продуктом і одночасно творцем культури є людина, головним джерелом культури є діяльність людини. В українському педагогічному словнику С. Гончаренка культура визначається як «рівень освіченості, вихованості, рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» (Гончаренко, 1997, с. 182).

**Висновки з дослідження та перспективи подальшої розробки цього тематичного напрямку.** У вихованні культури основну роль відіграє вища освіта, а саме – її культуротворча функція. Розвиток культури і розвиток науки – процеси, які часто протікають паралельно, взаємопов'язані між собою. Освіта є відображення культури і цивілізації певної епохи, але сьогодні вона все ще стоїть на культурних домінантах минулого. Реформування вищої освіти в нових умовах передбачає пошук найбільш ефективної культурно-освітньої моделі, яка ґрунтується на засадах демократичних ідеалів – з одного боку, а з іншого – повинна сприяти розвитку демократичних ідей. Розуміючи складність цього завдання, автор вважає, що дослідження процесу розвитку духовної культури, її формування у студентської молоді являє собою невичерпну проблему і практично не може бути завершеним, адже сам процес розвитку культури та духовності безперервний і багатовекторний.

### Список використаних джерел

- Бахтін, М. (1996). *Психологія і педагогіка життєтворчості*. Київ.
- Гершунський, Б. С. (1998). *Філософія освіти для XXI століття (в пошуках практико-орієнтованих освітніх концепцій)*. Москва: Совершенство.
- Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
- Дзюба, І. (2001). *Україна перед Сфінксом майбутнього*. Київ: Академія.
- Іванюк, І. (1997). Ціннісні орієнтації у світлі концепції інтеркультурної освіти. *Шлях освіти*, 1, 26-27.
- Ісаєнко, С. А. (2006). Формування культури особистості як пріоритетне завдання сучасної освіти. В кн. *Проблеми освіти: наук. метод. збірник* (Вип. 43, с. 108-111). Київ.
- Кузьмінський, А. І. (2005). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Знання.
- Романовський, О. (1999). Вища освіта: відповідальність вимогам часу. За матеріалами Всесвітньої конференції ЮНЕСКО з вищої освіти. *Рідна школа*, 7-8, 30-33.
- Швейцер, А. (1973). *Культура і етика*. Москва: Прогресс.
- Шестун, Е. (2002). *Православна педагогіка*. Москва.
- Isaienko, S., Kushmar, L. (2016). Professional culture formation in students: negative factors to be eliminated. В кн. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: гуманітарний вісник* (Додаток 1, Вип. 36, т. VIII (68), с. 102-111). Київ: Гнозис.

### References

- Bakhtin, M. (1996). *Psychology and pedagogy of life creation*. Kyiv [in Ukrainian].
- Dziuba, I. M. (2001). *Ukraine in Front of the Sphinx of the Future*. Kyiv: Academia [in Ukrainian].
- Hershunskyi, B. S. (1998). *The Educational Philosophy of the 21st Century (Looking for the practically oriented educational concepts)*. Moskva: Sovershenstvo [in Russian].
- Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Ivaniuk, I. V. (1997). Tsinnisni orientatsii u svitli kontseptsii interkulturnoi osvity [Value-Based Orientations in Light of Intercultural Education Conception]. *Shlyakh Osvyty [The path of education]*, 1, 26-27 [in Ukrainian].
- Isaienko, S. A., & Kushmar, L. V. (2016). Professional Culture Formation in Students: Negative Factors to be Eliminated. In *Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru [Higher education in Ukraine in the context of integration into the European educational space]: humanitarnyi visnyk* (Dodatok 1, Is. 36, t. VIII (68), pp. 102-111). Kyiv: Hnozyz [in English].
- Isaienko, S. A. (2006). Formuvannia kultury osobystosti aik prioritetne zavdannia suchasnoi osvity [Personal Cultural Formation as a High-Priority Task of the Modern Educational Process]. In *Problemy osvity [Problems of education]: nauk. metod. zbirnyk* (Is. 43, pp. 108-111). Kyiv [in Ukrainian].
- Kuzminskyi, A. I. (2005). *High School Pedagogics*. Kyiv: Znannya [in Ukrainian].
- Romanovskyi, O. O. (1999). Vyshcha osvita: vidpovidalnist vymoham chasu [Higher Education: Its Correspondence to the Call of the Times. UNESCO case study of the higher education worldwide conference]. *Ridna Shkola [Native school]*, 7-8, 30-33 [in Ukrainian].
- Shestun, E. (2002). *Orthodox pedagogy*. Moskva [in Russian].
- Shveitser, A. (1973). *Culture and ethics*. Moskva: Progress [in Russian].

### HORDIPIENKO S., SHEREDEKA G.

Horlivka Institute for Foreign Languages of the State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

### ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF CULTURAL CREATIVE ACTIVITY OF HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the analysis of the problem of upbringing of creative and cultural personality in educational establishments of Ukraine. The article gives the analysis of the modern state of the problem of an individual's spirituality, the cultural aspect of this process in higher educational establishments. The article lights up the essence of the problem of bringing up the students' culture, morality and spirituality in the context of modernization of higher education and entering the European educational space. The prospects of Ukrainian education are analyzed in relation to forming a highly spiritual and nationally conscious personality. The task of



a higher educational establishment is determined as creating conditions for a student's personality development. Attention is paid to the role of traditional institutes in giving young people access to moral and spiritual values.

*Keywords: personality, culture, spirituality, spiritual values, effectiveness, spirituality of man, students' leisure, European space for higher education, common to all mankind values*

Стаття надійшла до редакції 15.05.2022 р.

УДК: 373-056.2/.3(4)

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264259>

**ІЛДІКО ГРЕБА**

ORCID ID 0000-0002-0764-0858

**МАРІАННА ЛЕВРІНЦ**

ORCID ID 0000-0002-2206-7113

Закарпатський угорський інституту імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегово

## **МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ КРАЇН ЄВРОПИ**

У статті розглядається міжнародний досвід правового регулювання інклюзивної освіти та практика її реалізації в передових країнах Європи, таких як Бельгія, Іспанія, Італія, Німеччина. Визначальними тенденціями розвитку системи освіти провідних Європейських країн є поглиблення духовної й загальнокультурної складника, посилення гуманістичної спрямованості освітнього процесу. У статті висвітлюються основні етапи історичного розвитку впровадження інклюзії, посилення уваги до дітей з особливими освітніми потребами, активізація процесів інтеграції їх в соціум, що характерно для деяких європейських країн періоду 70-80х років ХХ століття. З розвитком наукових уявлень про особливі освітні потреби, інклюзивна освіта поступово удосконалюється. Важливою та невід'ємною частиною європейського освітнього простору стає спільне навчання та виховання, однак здійснюється воно в різних країнах по різному. Зокрема Іспанія, Італія, Греція та Португалія майже повністю відмовилися від закладів спеціальної освіти. Незважаючи на різні типи та рівні навчальних закладів, система загальної середньої освіти Західної Європи є однією з ключових елементів сучасної європейської моделі соціального устрою. Для пострадянських країн дана система є наглядним прикладом для розв'язання педагогічних та соціальних проблем, які виникають на тлі впровадження інклюзії в освітній процес.

***Ключові слова:** інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, модернізація спеціальної освіти, моделі організації навчання дітей з ООП*

**Постановка проблеми.** Освітній постір провідних країн світу характеризується варіативністю систем освіти. Попри це серед великої кількості різних моделей, форм та методів можна виділити й спільні ознаки, які характерні сучасній системі освіти. Однією з таких ознак є реалізація філософії інклюзивної освіти. Головною метою якої є усунення будь-яких освітніх бар'єрів, створення середовища, в якому кожна дитина, незалежно від національності, релігійної приналежності, рівня психо-фізичного розвитку буде відчувати себе комфортно.

Починаючи з 70-х років ХХ століття передові країни Європи почали змінювати концепцію розвитку і навчання дітей з особливими освітніми потребами. Зокрема мова йшла про перебудову спеціальної освіти, реалізацію особистісно-орієнтованого підходу, таким чином впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з відхиленнями в розвитку стало пріоритетним завданням здобуття освіти.

Як показує практика, реалізація інклюзивного навчання потребує неабияких зусиль з боку держави, школи, педагогів, батьків. Особливо це стосується питання психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями розвитку. Розгляд аспекту організації спільного навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами та їх однолітків без відхилень розвитку має вагому значущість. Саме тому зоною особливого наукового інтересу є аналіз досвіду інклюзивного навчання в розвинених країнах Європи.

Аналіз актуальних досліджень в галузі інклюзивної педагогіки показав, що на даний момент в світовій освітній практиці виділяють три моделі організації навчання дітей з ООП, а саме :

- скандинавсько-американську модель (one-track)

- пострадянську модель (two-track)
- європейську модель (multi-track).

Особливістю моделі one-track є так званий «одноколіїний підхід». Сюди належать країни, освітня політика яких характеризується прагненням залучити якомога більше учнів до навчання в звичайній масовій школі. Для дітей з ООП створюються спеціальні освітні умови, та залучаються до роботи відповідно підготовлені педагоги. Дана модель характеризується високим рівнем соціалізації дітей з особливостями розвитку.

Модель two-track базується на так званому «двоколіїному підході». Основною ознакою даної моделі є дві окремі системи освіти. Діти, в яких наявні ознаки відхилень в розвитку направляються в спеціальні заклади освіти. Головною рисою даного типу закладу є наявність індивідуального підходу, фахівців відповідних нозологій, відповідних навчальних програм. Недоліком даної моделі є соціальна ізоляція та обмежена участь батьків у житті дітей.

Модель multi-track характеризується «багатоколіїним підходом». Тобто виділяють декілька підходів організації спільного навчання. Існує ряд можливостей між двома системами – звичайною та спеціальною системою освіти, які взаємопов'язані і доповнюють одне одного. Перевагою даної моделі є можливість обирати навчальний заклад батькам дитини з ООП, а в масових навчальних закладах створюються спеціальні освітні можливості (П'ятакова, 2012).

Виникає потреба в більш детальному ознайомленні з досвідом реалізації інклюзивної освіти провідних європейських країн.

**Аналіз актуальних досліджень.** Аспекти досвіду організації інклюзивного навчання в країнах Європи представлені в роботах таких науковців як: З. Кияниці, А. Колупасової, Р. Мельник, Н. Софій, В. Церклевич, М. Чайковського. В галузі порівняльних досліджень в області реалізації соціальної та освітньої інтеграції та інклюзії фундаментальне значення мають роботи таких вітчизняних та зарубіжних вчених як: І.Білецька, А.Василіук, М.Ворон, О.Іванова, О.Коваль, С.Ендрюс, К.Майєр, А. Кумер, Г.Стангвік та інших.

**Мета статті** – аналіз європейських практик організації спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами та їх нормотиповими однолітками.

**Методи дослідження.** У статті використані такі загальнонаукові методи дослідження як: аналіз, синтез, узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Розкриємо особливості інклюзивного навчання в Бельгії. Правові основи освіти осіб з обмеженими можливостями у Бельгії з'явилися в 1970 році, а вже в 1978 році до „Закону про спеціальну освіту” були внесені суттєві зміни. Ці зміни значною мірою стосувалися здобуття освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку та встановлювали право батьків на вибір навчального закладу. Передувало цьому прийняття у 1960 р. «Закону про освіту» та установа необхідності створення психолого-медико-соціальних служб, які вирішували освітній маршрут дітей з ООП. Дані служби визначали й спеціальний заклад, в якому перебувала дитина з тим чи іншим порушенням розвитку. У Бельгії функціонує 8 типів спеціальних установ для дітей з ООП: для дітей з легкою формою розумової відсталості, середньою і важкою формою, для дітей з розладами поведінки та емоційно-вольовими відхиленнями, для дітей з сенсорними порушеннями, фізичними розладами, із соматичними захворюваннями та дітей, у яких спостерігаються труднощі у навчанні.

У психолого-медико-соціальних центрах дітей з порушеннями ретельно обстежують і надіють рекомендації щодо подальшого освітнього шляху дитини. Однак кінцеве рішення щодо вибору навчального закладу належить батькам/ опікунам дитини, які також є активними учасниками обговорення. Саме від їх вибору залежить чи дитина навчатиметься в спеціальному закладі чи в масовій школі (Сидорів, Сидорів, 2020).

Завдання психолого-медико-соціальних центрів полягає також і в наданні допомоги школі, батькам/опікунам, дітям з ООП, розробці індивідуальних навчальних планів, корекційній підтримці. Окрім цього дані центри інформують батьків про освітні, медичні та соціальні послуги для їхніх дітей, допомагають в одержанні соціальної допомоги.

Ухваливши «Закон про спеціальну освіту», Бельгія усунула бар'єри між спеціальними та загальноосвітніми установами й цим передбачила три моделі спільного навчання:

- учні з ООП навчаються у масових освітніх закладах, а психолого-медико-соціальний супровід здійснюється фахівцями центру;
- учні з ООП відвідують основні заняття у масових закладах освіти, а спеціальні та розвиткові заняття у спеціальній школі;
- учні з ООП певний час навчаються у масових закладах освіти.

Окрім вище перерахованого, освіта в Бельгії є безкоштовною для дітей з ООП до 18 років.

У 1997 року Фламандський уряд видав постанову, в якій спеціальні заклади освіти визначалися як ті, що забезпечують адаптивне навчання та лікування, тобто надають допомогу тим учням, розвиток яких не може повністю забезпечити звичайна школа.

У 2002 році Фламандський парламент виніс рішення, відповідно якого, всім учням надавалися рівні можливості у здобутті освіти. Залежно від того, чи може школа забезпечити необхідні умови для повноцінного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, шкільна рада вирішує питання щодо її зарахування до навчального закладу. Навчальний заклад може відмовити у прийнятті дитини, після консультації з батьками та психолого-медико-соціальною службою, яка співпрацює зі школою. Якщо навчальний заклад спроможний забезпечити умови для навчання учня з ООП, то повинні бути враховані такі складові: очікування батьків щодо розвитку дитини та забезпечення належних умов в школі, можливість задоволення освітніх та соціальних потреб учнів, забезпечення відповідного догляду за дитиною, формування команди супроводу, надання допомоги як в школі, так і за її межами, активна співпраця з батьками (Вербенець, 2016).

Закон про спеціальну освіту дав можливість усунути перешкоди, що існували між спеціальною і загальною освітою Бельгії. У школах, які забезпечують рівний доступ до навчання всім учасникам освітнього процесу, спеціальні педагоги є штатними працівниками школи, або працюють на контрактній основі. На початкових етапах, корекційні педагоги проводять індивідуальні заняття для ознайомлення з проблемами дитини. До обов'язків спеціальних педагогів входить інформування та надання консультацій вчителю щодо проблем учнів з ООП, застосування певних методів та прийомів навчання. Кожній дитині з особливими освітніми потребами розробляють індивідуальний навчальний план, який відповідає рівню розвитку дитини та охоплює її індивідуальні потреби, визначає які додаткові послуги надаються та їх кількість.

Зупинимось на особливостях інклюзивної освіти в Іспанії. Особливістю іспанської моделі організації інклюзивної освіти є „one-track approach”, тобто єдиний підхід. Освітня політика цієї європейської країни характеризується бажанням залучити практично всіх учнів до системи загальної освіти (Meijer, Soriano, Watkins, 2003).

Термін «спеціальна освіта» в іспанському законодавстві вперше був офіційно закріплений у 1940 році. У 1978 році іспанською конституцією постановлено, що органи виконавчої влади повинні забезпечити лікування, реабілітацію та інтеграцію осіб з вадами розвитку, які потребують особливої уваги, гарантувати їхні права як повноцінних членів суспільства. У 1985 році спеціальний королівський декрет встановлює, що особи з інвалідністю мають рівні освітні права в порівнянні з іншими людьми, беручи до уваги їх індивідуальні особливості. У 1990 році прийнятий закон, який встановлює включення спеціальної освіти до загальноосвітньої системи, а також запроваджує поняття спеціальних освітніх потреб. Діти з особливими освітніми потребами можуть навчатися як в спеціальних закладах, так і в масових школах. Цей документ також встановлює, що для дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах загальної середньої освіти, потрібно адаптувати шкільну програму враховуючи індивідуальні можливості кожного учня. Навчання у спеціальних школах може здійснюватися лише тоді, коли масова школа не може задовольнити потреб учня (Ферт, Баранович, 2019).

У 2006 році уряд Іспанії ухвалив закон, який ввів нове поняття «спеціальні потреби в освітній підтримці». Відповідно до нового закону, сюди входять обдаровані діти, діти з особливими освітніми потребами, діти іноземців, діти, які включилися до освітньої системи із запізненням.

В початкових та середніх школах Іспанії концепція інклюзії дуже розвинена, оскільки вважається найефективнішою в розвитку дітей з ООП. Інклюзивна освіта дає можливість дітям з особливостями розвитку отримувати освіту на рівні з іншими, спілкуватися з однолітками та жити повноцінним життям. Діти з нормотиповим розвитком в свою чергу вчаться толерантності, чуйності, взаємодопомозі. Наповнюваність інклюзивних класів не може перевищувати 25 дітей. В таких класах окрім вчителя працює асистент.

Проаналізуємо особливості інклюзивного навчання в Італії. Італія серед європейських країн посідає провідне місце стосовно впровадження інтегрованого й інклюзивного освітнього середовища для осіб, у розвитку яких є відхилення. Освітні реформи в країні розпочалися в 1972 році з початком громадського руху «Демократична психіатрія». Метою цього громадського об'єднання є прогресивна трансформація психіатричних закладів, ліквідація ізоляції соціально небезпечних осіб з психічними розладами та послідовне й рішуче впровадження інклюзії. Результатом громадських починань, уряд Італії у 1971 році прийняв новий «Закон про освіту», в якому батькам надавалося право вибору навчального закладу для своїх дітей, гарантувалася державна підтримка дітям з особливими освітніми потребами у здобутті освіти в масових школах. Окрім цього новий закон гарантував прову дітей з відхиленнями в розвитку на безоплатний проїзд до навчального закладу, усунення архітектурних бар'єрів, які заважають вільному доступу до будівлі навчального закладу (Порошенко, 2019).

Після внесення поправок до закону у 1977 році, діти з ООП отримали можливість навчатися в школах поблизу місця проживання, навчання проводилося за індивідуальною програмою для кожного учня й надавалася підтримка з боку спеціального педагога. Разом з цим врегулювали і наповненість інклюзивних класів, яка становила 20 учнів, з яких не може бути більше двох дітей з ООП, а спеціальні класи взагалі скасували.

Наступним кроком покращення концепції інклюзивного навчання стало оновлення «Закону про освіту» у 1992 році. Згідно з яким, для надання дітям з особливими освітніми потребами всебічної допомоги з боку різнопрофільних фахівців, поглиблювалася взаємодія між школою та установами, місією яких є підтримка дітей з обмеженими можливостями, а також залучення батьків до навчально-виховного процесу.

В усіх регіонах Італії функціонують консультативні служби, в яких працюють фахівці з різних нозологій. Завданням установи є організація інклюзивного навчання, діагностики дітей, їх супровід, консультація батьків та педагогів. В інклюзивних класах разом з учителем працює й асистент, який окрім супроводу дітей з ООП, разом з педагогами складає індивідуальний навчальний план для кожного учня, враховуючи індивідуальні потреби та розвиток кожного окремо (Сидорів, Сидорів, 2020).

Підкреслимо особливості інклюзивного навчання в Німеччині. Реформування освітньої галузі торкнулось й Німеччини. Як і в інших європейських країнах, у Німеччині в 70-х роках прийняли низку нормативно-правових актів щодо прав осіб з особливими освітніми потребами обирати навчальний заклад, а також забезпечення їх психолого-педагогічним супроводом й залучення до навчально-виховного процесу незалежно від ступеня складності відхилення в розвитку. Поштовхом до цього стала діяльність громадської батьківської організації «Життєва допомога» спільно з Міністерством у справах освіти, релігії і культури (Замашкіна, 2014).

Основу в організації спільного навчання дітей з особливостями розвитку та їх нормотипових однолітків поклав освітній документ ухвалений 1972 року „Рекомендації з організації спеціального навчання”. Даний документ, ухвалений всіма федеративними землями країни, дав можливість створення нових форм організації освітньої діяльності, завдяки яким учням з порушеннями психофізичного розвитку надається право відвідувати масові навчальні заклади, а також отримувати корекційно-реабілітаційні послуги в спеціальних закладах. Німеччину виділяє з поміж інших європейських країн варіативність у законодавстві її федеративних земель. У країні паралельно функціонують як спеціальні заклади освіти, де навчаються діти зі складними вадами розвитку, так і заклади, філософією яких є організація спільного інклюзивного навчання для всіх учасників навчально-виховного процесу (Арендарук, 2015).

Завданням місцевих органів управління освітою є визначення найбільш сприятливого середовища для розвитку дітей з психофізичними порушеннями та рекомендація по вибору навчального закладу. Вибір форми навчання можливий будь-коли і залишається за батьками, але вони прислухаються до рекомендацій шкільного лікаря, у складних випадках необхідно отримати рекомендацію Шкільного психологічного центру.

В інклюзивних класах кількість учнів в основному становить 25 учнів, з яких 3-4 школяра мають легкі порушення розвитку та 1 дитина зі складним порушенням розвитку. Цікавим є досвід організації уроку, тривалість якого складає 1,5 години, проте кожні 10-20 хвилин відбувається зміна виду діяльності. У 2015 році міністри освіти та культури федеральних земель ухвалили документ «Рекомендації для педагогів з охоплення різноманітності», згідно з яким кожна школа повинна дотримуватися принципів інклюзії. До цих принципів належить: збільшення кількості навчальних годин на практичні заняття; розробка нових вимог оцінювання компетентностей учнів; необхідність підвищення кваліфікації педагогів та заохочення до обміну досвідом (Порошенко, 2019).

На рівні середньої школи інклюзивна освіта Німеччини є більш проблемною ніж у початковій школі, оскільки рівень здібностей учнів у різних класах відрізняється. Незважаючи на це педагогам вдається побороти ці бар'єри. Стратегія подолання перешкод адаптації переходу з початкової школи в середню полягає в принципі збереження контингенту учнів. Тобто склад учнів в початковій школі максимально зберігається при переході їх до середньої ланки освіти. Окрім цього педагог при переході учнів до середньої школи, деякий час супроводжує клас і надалі, а також кілька годин на тиждень продовжує їх навчати. На жаль, цю позитивну практику перейняли не всі школи, тож необхідність обміну досвідом серед педагогів і надалі залишається актуальним (Колупаєва, 2007).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Аналізуючи практики введення інклюзивної освіти в країнах Європи, можна виділити як спільні так і відмінні риси. У провідних країнах Європи перебудова освітньої галузі розпочалася у 70-х роках ХХ століття, зокрема це стосувалося захисту прав дітей з особливими освітніми потребами щодо здобуття освіти. Дані країни ратифікували низку міжнародних декларацій. Здійснювалася апробація різних форм і моделей спільного навчання.

Узагальнюючи, можна виділити такі спільні риси характерні для організації освітньої діяльності дітей з особливими освітніми потребами:

- спільною ознакою систем освіти країн Європи є організація так званого «подвійного підходу». Окрім закладів загальної середньої освіти функціонують і спеціальні заклади. Однак їх функції доволі змінилися. Здебільшого спеціальні заклади супроводжують дітей з обмеженими можливостями, спеціалісти надають додаткові корекційно-розвиткові послуги. Крім цього фахівці спеціальних закладів за потреби надають рекомендації педагогам масових шкіл;
- відбулися законодавчі зміни пов'язані з організацією інклюзивної системи освіти;
- деякі країни перебувають у процесі перебудови системи підтримки для надання більших можливостей особам з особливими потребами, в інших країнах все більше уваги приділяється важливості створення ефективної моделі забезпечення процесу інклюзивної освіти;
- забезпечення вільного вибору навчального закладу стало пріоритетним завданням системи освіти. Метою є створення сприятливої атмосфери для всіх учасників освітнього процесу, можливість обирати батьками відповідні умови навчання їхніх дітей;
- створення індивідуального навчального плану є загальноприйнятим принципом реформи освіти;
- вище згадані країни намагаються відійти від медичної моделі диференціації порушень і за основу взяти соціальну модель. Однак ці зміни здебільшого відбуваються на рівні концепцій і поглядів (Meijer, Soriano, Watkins, 2003).

Інклюзивна освіта провідних країн Європи є прикладом ефективної альтернативи спеціальним класам та закладам спеціальної освіти, адже для дітей з особливими освітніми потребами та їх батьків відкриваються нові можливості розвитку. Хоча розглянутий у статті механізм функціонування інклюзивної освіти демонструє високі показники ефективності, він ще потребує подальшого вдосконалення. Так, необхідним є розвиток центрів надання послуг дітям з ООП та їх батькам, вдосконалення процедури якісного консультування батьків, організація тренінгів педагогам закладів освіти.

#### Список використаних джерел

- Арендарук, А. О. (2015). *Особливості і модернізації системи спеціальної освіти в країнах Західної Європи та США*. Взято з <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16345/Arendaruk.pdf>
- Вербенець, А. А. (2016). Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти. *Педагогіка формування та виховання особистості і у вищій і загальноосвітній школах*, 51 (104), 90-98.
- Замашкіна, О. Д. (2014). *Інклюзивна освіта: метод одичний супровід забезпечення педагогами-гуманітаріями*. навч.-метод. посіб. Ізмаїл: Вид-во Ізмаїльського держ. гуманітарного ун-ту.
- Колупаєва, А. А. (2007). *Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній навчальній закладі*. монографія. Київ: Педагогічна думка.
- Порошенко, М. А. (2019). *Інклюзивна освіта: навчальний посібник*. Київ: ТОВ «Агенство Україна».
- П'ятакова, Т. С. (2012). *Формування інклюзивної компетентності і вчителів в університетах Швейцарії*: методичні рекомендації. Київ.
- Сидорів, Л. М., Сидорів, С. М. (2020). *Теорія та метод одича інклюзивного навчання*: навчальний курсикулум з інклюзивної освіти. Івано-Франківськ: Вид-во Кушнір Г.М.
- Ферт, О., Баранович, Ю. (2019). Особливості інклюзивного освітнього процесу в Україні та Іспанії. *Вісник Львівського університету у Серії педагогічна*, 34, 229-242.
- Meijer, Cor, Soriano, Victoria, Watkins, Amanda. (2003). *Specialis oktatás Európa-ban*. Tematikus publikáció.

#### References

- Arendaruk, A. O. (2015). *Osoblyvosti modernizatsii systemy spetsialnoi osvity v krainakh Zakhidnoi Yevropy ta SShA [Modernization of the special education system in the countries of Western Europe and the USA]*. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16345/Arendaruk.pdf> [in Ukrainian].
- Fert, O., & Baranovych, Yu. (2019). Osoblyvosti inkluzivnoho osvithnoho protsesu v Ukraini ta Ispanii [Features of inclusive education in Ukraine and Spain]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya pedahohichna [Bulletin of Lviv University. Pedagogical series]*, 34, 229-242 [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A. A. (2007). *Dosvid realizatsii inkluzivnoi osvity v krainakh Yevropy. Pedahohichni osnovy intehruvannia shkolariv z osoblyvostiamy psykhofizychnoho rozvytku v zahalnoosvitni navchalni zaklady [Experience of implementation of inclusive education in European countries. Pedagogical bases of integration of schoolchildren]*

- with special psychophysical development in general educational institutions*]: monografia. Kyiv: Pedagogichna dumka [in Ukrainian].
- Meijer, Cor, Soriano, Victoria, Watkins, Amanda. (2003). *Speciális oktatás Európában*. Tematikus publikáció.
- Poroshenko, M. A. (2019). *Inkluzyvna osvita [Inclusive education]*: navchalnyi posibnyk. Kyiv: TOV «Ahenstvo Ukraina» [in Ukrainian].
- Piatakova, T. S. (2012). *Formuvannia inkluzyvnoi kompetentnosti vchyteliv v universytetakh Shveitsarii [Formation of inclusive competence of teachers in Swiss universities]*: metodychni rekomendatsii. Kyiv [in Ukrainian].
- Sydoriv, L. M., & Sydoriv, S. M. (2020). *Teoriia ta metodyka inkluzyvnoho navchannia [Theory and methodology of inclusive education]*: navchalnyi kurykulum z inkluzyvnoi osvity. Ivano-Frankivsk: Vyd. Kushnir H.M. [in Ukrainian].
- Verbenets, A. A. (2016). Mizhnarodnyi dosvid zaprovadzhennia inkluzyvnoi osvity [International Experience of Implementing Inclusive Education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 51 (104), 90-98 [in Ukrainian].
- Zamashkina, O. D. (2014). *Inkluzyvna osvita: metodychnyi suprovid zabezpechennia pedahohamy-humanitariiamy [Inclusive education: methodological support provided by humanities teachers]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Izmail: Vydavnytstvo Izmail'skoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu [in Ukrainian].

**GREBA I., LEVRINTS/LŐRINCZ M.**

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Beregovo, Ukraine

### **INTERNATIONAL EXPERIENCE OF THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE EUROPEAN COUNTRIES**

The article analyzes the international experience of legal regulation of inclusive education and its implementation in European countries, including Belgium, Spain, Italy and Germany. The main tendencies in the development of the education systems of European countries are the deepening of its spiritual and cultural components and bolstering of humanistic orientation in the educational process. The present paper highlights the main stages in the development of inclusive education, increased attention to children with special educational needs, and activation of their integration into society, characteristic of some European countries in the 70-80s of the XX century. Spurred by the body of specialized academic knowledge about special educational needs, the quality of inclusive education is gradually rising. Joint education and upbringing have become an integral part of European education, though the means of its implementation differ around its countries. In particular, special education institutions have been almost eliminated in Spain, Italy, Greece, and Portugal. Despite the differences in the current types and levels of educational institutions, secondary education in Western Europe is one of the key elements of the modern European model of social organization. For the post-Soviet countries, this system provides a window into ways of attending to pedagogical and social problems that arise alongside the implementation of inclusive education.

**Keywords:** *inclusive education, children with special educational needs, modernization of special education, models of education of children with special educational needs*

Стаття надійшла до редакції 24.04.2022 р.

УДК 378.04:63]:004

doi <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264260>

**МАРИНА ГРИНЬОВА**

ORCID 0000-0003-3912-9023

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ІНФОРМАТИЧНО-ТЕХНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СТРУКТУРОУТВОРЮЮЧИЙ КОМПОНЕНТ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА**

У статті розкрито сутність і компонентний склад інформатично-технологічної компетентності як структуроутворюючого компоненту підготовки фахівців лісового господарства. Встановлено види професійної діяльності фахівців лісового господарства: виробничо-технологічний, організаційно-управлінський, науково-дослідний, проектно-конструкторський. Розкрито специфіку професійної діяльності інженера лісового господарства. На основі аналізу наукових джерел подано визначення понять: «компетентність», «професійна компетентність», «види компетентностей», «інформація», «технологія», «інформатично-технологічна діяльність інженера лісового господарства» «інформатично-технологічна компетентність інженера лісового господарства». Виокремлено у структурі професійної компетентності інженера лісового господарства базові компетентності: спеціальну, проектно-дослідницьку, екологічну, організаційно-комунікативну, індивідуальну, інформатично-технологічну. Розглянуто специфіку умов здійснення виробничих процесів у лісгосподарській галузі. У структурі інформатично-технологічної компетентності виділено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, функціонально-діяльнісний та рефлексивний компоненти. Здійснено узгодження компонентів із професійно важливими якостями фахівця.

***Ключові слова:** інформатично-технологічна компетентність, компоненти, підготовка, фахівці, лісове господарство, лісгосподарська галузь, інформаційні технології, інформація, професійні якості*

**Постановка проблеми.** Сучасний період суспільного розвитку, що характеризується трансформацією виробництва та систем його управління, зміною та ускладненням умов праці, безперервним зростанням інформаційних обсягів у всіх сферах людської діяльності, визначає вміння орієнтуватися в потоках безперервної інформації. Процес інформатизації, що охоплює суспільство в цілому, проникає в сферу агропромислового комплексу, змушуючи фахівців, які раніше за родом діяльності практично не використовували засоби веб-ресурсів, професійно застосовувати їх при виконанні функціональних обов'язків.

Сучасне лісове господарство, будучи невід'ємною частиною агропромислового комплексу і характеризуючись багатогальною спрямованістю, істотно впливає на соціально-економічний розвиток країни. Аналіз ефективності використання лісового фонду показує, що поряд з вирішенням виробничих завдань (здійснення лісорозведення, покращення санітарного стану, реалізація протипожежного облаштування тощо), необхідно забезпечити виконання програми інформатизації галузі, до пріоритетних напрямів якої відносяться не тільки розробка та придбання ліцензійного програмного забезпечення лісгосподарського призначення, а й підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних застосовувати комп'ютерні технології у професійній діяльності.

**Аналіз актуальних досліджень.** На сьогодні оцінка якості освітніх послуг закладу вищої освіти зіставляється з наявністю у випускника певного набору компетентностей у різних сферах його майбутньої діяльності, що характеризують здатність фахівця застосовувати в конкретних умовах отримані знання і досвід. Ідея розвитку освіти на компетентнісній основі розробляється та обговорюється у наукових дослідженнях А. Антонєць (2007), В. Ковальчук (2016), О. Лазарєв (2014) та ін.

Згідно з дослідженнями, проведеними фахівцями (М. Кадемія (2011), Н. Лісовська (2018) та ін.), як одна з основних причин, що стримують впровадження засобів інформатизації в лісовому господарстві, відзначається низький рівень використання лісгосподарської інформації рядовими підприємствами галузі (лісгоспами, лісництвами) пов'язаний з переважно невисокою кваліфікацією інженерно-технічних працівників середньої та вищої ланки у питаннях практичного застосування комп'ютерних технологій як інструменту вирішення професійних завдань. Найважливішою особливістю лісгосподарського виробництва, що відноситься до складних видів діяльності, є його нерозривний зв'язок з природою і постійна залежність від ґрунтово-кліматичних факторів, причому кінцеві результати праці визначаються значною кількістю змін і важко передбачуваних факторів. Отже,

володіння інформатичною компетентністю як здатністю до всебічної взаємодії з інформацією дозволить інженерам лісового господарства приймати грамотні, обґрунтовані рішення у сфері управління лісами на основі оперативних даних про їх поточний стан та зміни, що відбуваються.

Таким чином, інформатизація сучасного лісопромислового комплексу і галузь прикладного застосування засобів інформаційних та комунікаційних технологій зумовлюють об'єктивну необхідність додавання технологічного змісту до складу інформаційної компетентності та виділення інформатично-технологічної компетентності інженера лісового господарства як самостійного структурного компонента професійної компетентності.

**Мета статті** – розкрити сутність і компонентний склад інформатично-технологічної компетентності підготовки фахівців лісового господарства.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, фахової літератури), що дає змогу обґрунтувати сутність і компонентний склад інформатично-технологічної компетентності підготовки фахівців лісового господарства.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний інженер лісового господарства здійснює технологічно обґрунтоване ведення лісорозведення і лісовідтворення, організує захист рослинних угруповань від хвороб та шкідників, попереджає та усуває негативні наслідки антропогенного впливу на екосистеми, розробляє та впроваджує протипожежні заходи, сприяє підвищенню продуктивності лісових насаджень, реалізує функції контролю над станом природних ресурсів. До видів професійної діяльності фахівців лісового господарства належать:

1. Виробничо-технологічна, що має на меті здійснення виробничих процесів за допомогою експлуатації технічних пристроїв, обладнання, механізмів та матеріалів. Цей вид діяльності пов'язаний із створенням лісонасінневої бази та селекційною роботою, відтворенням лісових культур, оглядом та відведенням лісосік під рубки головного та проміжного користування, заготівлею лісоматеріалів, контролем за санітарним станом лісу, попередженням та ліквідацією пожеж, охороною рослинного і тваринного світу, виконанням господарських заходів.

2. Організаційно-управлінська, що передбачає прийняття управлінських рішень, здійснення технічного контролю та управління якістю продукції лісового господарства. Ця діяльність включає організацію роботи колективу співробітників (робітників, лісників, таксаторів) для виконання ними різноманітних робіт на закріпленій лісогосподарській ділянці, облік обсягів і якості праці, контроль за дотриманням виробничої та трудової дисципліни, правилами дотримання техніки безпеки.

3. Науково-дослідна, що включає аналіз стану та динаміки показників якості з використанням відповідних методів та засобів дослідження, прогнозування властивостей матеріалів лісового господарства, розробку та оптимізацію планів. Діяльність у цій галузі передбачає участь у проведенні науково обґрунтованих експериментів у сфері лісогосподарського виробництва, обробку та оформлення результатів дослідження, впровадження в практику та економічне обґрунтування новітніх технічних досягнень, зокрема засобів інформаційних технологій.

4. Проектно-конструкторська, пов'язана з розробкою проектів вирощування лісових культур з урахуванням екологічних та економічних факторів. У процесі роботи над проектами, до яких належать вирощування лісових культур, апробація стандартів на посадковий матеріал, раціональне відтворення лісових угідь, перевірка екологічно безпечних методів господарювання тощо, визначаються цілі та завдання, критерії та показники, розробляються та аналізуються різні варіанти вирішення поставленої проблеми, прогнозуються можливі наслідки, планується практична реалізація у виробничих умовах.

Специфіка професійної діяльності інженера лісового господарства зумовлює компонентний склад його професійної компетентності як очікуваного результату його підготовки. На сучасному етапі в якості однієї з пріоритетних цілей вищої освіти визнається не формування системи фундаментальних знань, умінь і навичок, а розвиток універсальних здібностей особистості на основі компетентнісного підходу до освітнього процесу. У результаті освоєння змісту освіти формуються здібності людини в різних сферах діяльності, що дозволяють успішно знаходити вирішення проблем, які виникають у пізнанні явищ дійсності, оволодінні сучасною технікою і технологіями, у взаєминах між людьми, життєвому самовизначенні. Ідеї розвитку вищої освіти на компетентнісній основі висуваються в наукових дослідженнях Н. Борозенець (2020), А. Гуржій (2013), І. Магазинщикова (2010) та ін. На думку авторів, інструментальним засобом досягнення цілей компетентнісного підходу є компетентності. Під компетентністю, що містить цілісну і систематизовану сукупність узагальнених знань і є інтелектуально і особистісно обумовленою соціально-професійною характеристикою людини, більшістю авторів розуміється особистісна якість людини та її досвід діяльності у певній сфері. Говорячи про компетентність стосовно фахівця з вищою освітою, науковці її потрактовують як проявлені на практиці прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особисті якості та



ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній та соціальній сфері, включаючи у це поняття усвідомлення соціальної значущості та особистої відповідальності за результати діяльності.

Грунтуючись на аналізі розглянутих робіт, під компетентністю розумітимемо багатоструктурну, невіддільну від особистості характеристику, що містить знання та індивідуальний досвід суб'єкта, набуті в процесі його навчання та соціалізації, орієнтовані на самостійну та успішну участь у різних видах діяльності.

Як невід'ємний компонент процесу становлення та розвитку особистості Н. Лісовська (2018) виділяє професійну компетентність, розуміючи під нею не тільки певний рівень підготовки, що включає сукупність знань, умінь і способів виконання діяльності, а й досвід, індивідуальні здібності людини, її мотивоване прагнення до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творче та відповідальне ставлення до справи; не лише уявлення про кваліфікацію, а й освоєні соціально-комунікативні здібності, що дозволяють забезпечити самостійність професійної діяльності.

Незважаючи на наявні відмінності в тлумаченні сутності професійної компетентності, коли основний акцент робиться або на знання і досвід, або на професіоналізм, або на особисті якості, значна частина дослідників розглядає це поняття як сукупність компетентностей ключових, базових і спеціальних.

Під ключовими компетентностями розуміють найбільш загальні (універсальні) вироблені способи дії, що дозволяють людині розуміти ситуацію, досягати результатів в особистому та професійному житті в умовах конкретного суспільства, що мають загальний надпредметний характер, забезпечують нормальну життєдіяльність людини в соціумі і загалом відносяться до загального розвитку особистості. До головних ознак ключових компетентностей належать багатомірність (розумові процеси та інтелектуальні вміння), багатофункціональність (дозволяє вирішувати проблеми у професійному та повсякденному житті), міждисциплінарність (застосовні в різних ситуаціях), реалізацію рівнів (від елементарного до високого). Проте склад ключових компетентностей чітко не визначено, що визнається більшістю дослідників. Так, список компетентностей, прийнятий Радою Європи, включає компетентності: 1) політичні та соціальні; 2) що стосуються життя у багатокультурному суспільстві; 3) визначальні володіння усним та письмовим спілкуванням; 4) пов'язані з виникненням суспільства інформації; 5) реалізують здатність і бажання вчитися протягом усього активного життя. Приймавши дослідження зарубіжних фахівців як основу, розробники Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року виділили ключові компетентності у таких сферах діяльності, як самостійна пізнавальна, громадянсько-суспільна, соціально-трудова, побутова, культурно-дозвілєва.

Проведений аналіз робіт дозволяє зробити висновок, що поза залежністю від думок авторів і запропонованих способів класифікації, інформатична (інформатично-технологічна) компетентність висувається як одна з найважливіших ключових компетентностей, яка формується на рівні середньої та вищої освіти.

Базові компетентності, відображаючи специфіку будь-якої певної професійної діяльності (інженерної, аграрної, педагогічної), є основою професійної компетентності; тоді як спеціальні компетентності, що включають вузькоспеціальні знання, предметні навички, способи мислення, розглядаються авторами як реалізація ключових і базових компетентностей, що використовуються в конкретній галузі діяльності для ефективного виконання встановлених дій.

Враховуючи, що структура професійної компетентності безпосередньо залежить від обраної спеціальності та вимог до рівня підготовки майбутнього фахівця, і розглядаючи в рамках нашого дослідження інформатично-технологічну компетентність інженера лісового господарства як базовий, визначимо видовий склад та зміст компонентів, що входять до професійної компетентності.

Під видами компетентностей розумітимемо внутрішньо мотивовані характеристики, пов'язані з системою особистих цінностей та здібностей, в реалізації яких вирішальне значення надається цілям, що лежать в основі компетентності. До переліку компетентностей належать: соціальна (володіння прийомами професійного спілкування, співробітництва), соціально-правова, що включає вміння взаємодії з громадськими інститутами та оточуючими людьми, володіння прийомами професійного спілкування; спеціальна, що передбачає підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, вміння вирішувати типові професійні завдання та оцінювати результати своєї праці; персональна, що охоплює здатність до професійного зростання, набуття нових знань та умінь за фахом; особистісна (саморозвиток), індивідуальна (готовність до професійного зростання, розвиток індивідуальності у межах професії), аутокомпетентність, що містить адекватне уявлення про власні соціально-професійні характеристики, спеціальна як володіння професійною діяльністю на досить високому рівні тощо.

На основі вищезазначеного під професійною компетентністю інженера лісового господарства розумітимемо сформовану в процесі навчання якість особистості, яка постійно розвивається в ході професійної діяльності, що виражається в сукупності ключових, базових і спеціальних компетентностей, які характеризують здатність фахівця до самостійного вирішення професійних проблем у сфері

лісокористування та лісовідтворення, стабілізації екологічної рівноваги в лісових екосистемах, організації праці колективу з дотриманням галузевих вимог до якості продукції, проведенні наукових досліджень у сфері лісового господарства та практичного впровадження їх результатів, а також відповідальність за виконувани дії, націленість на постійну самоосвіту та самовдосконалення.

Однією з особливостей діяльності інженера лісового господарства є наявність у його професійній сфері трьох взаємодоповнюючих та взаємодіючих частин - природних об'єктів (лісів та лісопарків), технічних пристроїв (лісових машин та механізмів) та системи міжособистісних відносин з колективом (працівниками галузі). Отже, відповідно до класифікації професій, інженер лісового господарства, відноситься до сукупності, що об'єднує три типи, виділених на підставі ознак предметної галузі та специфіки суб'єкта праці: «людина-техніка», «людина-жива природа» та «людина-людина», що значно впливає на склад його базових компетентностей.

Грунтуючись на роботах І.Вдовенко (2007), І.Герасимова (2015), а також видах та особливостях діяльності, виділимо в структурі професійної компетентності інженера лісового господарства базові компетентності:

- спеціальну, що передбачає самостійне виконання виробничих процесів, вміння вирішувати професійні завдання та адекватно оцінювати результати своєї праці;
- проектно-дослідницьку, яка зумовлює знання в галузі проектування досліджень (виділення цілей і завдань, відбір методик, визначення оптимальних ресурсів, планування виконання, організація діяльності), вміння аналізувати отримані результати, робити висновки;
- екологічну, що містить знання про природу як важливу морально-соціальну цінність, уміння знаходити рішення в проблемних екологічних ситуаціях, регулювати взаємодію людини з навколишнім середовищем;
- організаційно-комунікативну, яка передбачає знання основ управління, здатність до об'єктивної оцінки професійного та особистісного потенціалу співробітників, культуру поведінки, діловий етикет;
- індивідуальну, що включає здатність до набуття знань та умінь за фахом, готовність до самоосвіти та підвищення кваліфікації, рефлексію діяльності, саморозвиток та самовдосконалення;
- інформативно-технологічну, що охоплює знання сучасних тенденцій розвитку інформаційного середовища, уміння застосовувати комп'ютерні технології збору, зберігання, обробки та передачі інформації у сфері професійної діяльності, володіння засобами доступу до ресурсів глобальних мереж, здатність та готовність до вирішення професійних завдань за допомогою інформаційних та комунікаційних технологій.

Розглядаючи інформативно-технологічну компетентність інженерів лісового господарства, підкреслюємо специфічність умов здійснення виробничих процесів у цій галузі, що залежать як від погодно-кліматичних, природних та екологічних факторів, так і від складного набору професійних обов'язків, обумовлених зростанням інформаційних потоків та високою технологічністю сучасного суспільства.

Отже, при визначенні поняття «інформативно-технологічна компетентність» з позиції філософського підходу, поняття «інформація» та «технологія» є основоположними за їхньої наукової та теоретичної фундаментальності.

Інформація (від лат. informatio - роз'яснення, поінформованість), з філософського погляду, поряд з речовиною і енергією, етимологічно позначає сукупність відомостей про якісь події або факти. В якості філософської категорії інформація встановлює зв'язки між загальними формами буття і є одним з ключових факторів розвитку від нижчого до вищого, що відбувається в природі, пізнанні та суспільстві. Проте інтенсивність використання інформації зростає в міру її накопичення, що неминуче призводить до появи таких диференційованих видів, як наукова, технологічна, соціальна, економічна та ін., що застосовуються в діяльності людей зі створення різноманітних штучних структур (знарядь праці, механізмів, предметів побуту).

З філософського погляду технологія (від грец. *Тесхе* - майстерність, мистецтво; *logos* - поняття, вчення) потрактована як сфера роблення чогось і рефлексії з цього приводу, включаючи в поняття: техніку, опис послідовності трудових операцій, особливий тип світовідносин, загальну характеристику діяльності, сферу діяльності людини, разом із сукупністю знань, що забезпечують її. Відтак, технологія наявна не тільки при здійсненні виробничої, а й будь-якої іншої діяльності. З виробничого погляду технологією є: діяльність з організації та зміни іншої діяльності; діяльність, внаслідок якої досягається поставлена мета та змінюється об'єкт діяльності; елемент механізму управління, що сприяє досягненню поставленої мети; спосіб реалізації складного процесу шляхом розчленування його на систему послідовних взаємопов'язаних процедур та операцій; співвідношення та взаємозв'язок мети, засобів та результату професійної діяльності. З наукового погляду технологія може розглядатися як особливий вид продуктивної діяльності, орієнтованої на реорганізуючу функцію людини, спрямовану на перетворення матеріалів, енергії, інформації, спрямованої на вироблення цілей, етапів і методів даної діяльності, її

оптимізації та вдосконалення. Розглядаючи технологію з погляду компетентнісного підходу, розуміємо її як діяльність, засновану на практичному знанні «як зробити що-небудь» (know-how) і зіставлену з технічними засобами, як тип «ставлення людини до світу», що включає діяльні та рефлексивні складові.

Будь-яка технологія реалізується застосуванням матеріальних засобів, залежно від об'єктів перетворення (матеріальні, енергетичні та інформаційні).

Інформатично-технологічна компетентність фахівця виділяється у складі його професійної компетентності як базова (А. Гуржій (2013), Н. Лісовська (2018) та ін.). Аналіз досліджень авторів дозволяє зробити висновок про широту цього поняття та неоднозначність його авторських визначень:

- інтегральна особистісна освіта, що характеризує зрілу особистість людини сучасного інформаційного суспільства та охоплює три основні підструктури: мотивацію до засвоєння і застосування інформаційних технологій; здатність до сприйняття інформації та її розумової переробки; досвід, що включає знання про інформаційні технології та вміння їх застосовувати;

- особистісна освіта, що включає мотиваційно-ціннісне ставлення до інформатизації управління, інформаційно-управлінські та програмно-технічні знання та вміння, професійно-значущі якості, що виявляється у здатності використовувати комп'ютер як управлінський ресурс;

- інтегральна характеристика особистості, що передбачає її комп'ютерну спрямованість у таких напрямках: мотивація до засвоєння відповідних знань та умінь; здатність до вирішення розумових завдань у професійній педагогічній діяльності за допомогою комп'ютерної техніки; володіння прийомами комп'ютерного мислення; наявність внутрішніх мотивів до розширення та поглиблення знань у галузі інформатики, інформаційних моделей та освоєння інформаційних технологій.;

- здатність вирішувати професійні завдання в ситуаціях безпосередньої педагогічної діяльності за наявності дидактичних знань та умінь, що дозволяють використовувати для досягнення професійних цілей технічні засоби та комп'ютерні технології;

- наявність знань у галузі інформаційних комп'ютерних технологій та вміння використовувати їх у професійній діяльності;

- результат освіти, що виражається в оволодінні сукупністю інформаційно-технологічних компетентностей, кожна з яких містить теоретичне уявлення про об'єкт взаємодії (про інформацію, дії з інформацією тощо) та способи роботи з цим об'єктом.

Знайомство з позиціями різних авторів дозволяє зробити висновок про існування двох основних підходів, пов'язаних із поняттям інформатично-технологічної компетентності. Перший з них характеризує вміння застосування програмних і комунікаційних засобів обробки інформації (у цьому випадку під технологією розуміється сукупність технічного і апаратного інструментарію (комп'ютерна техніка, лінії зв'язку, пристрої телекомунікацій тощо), що забезпечує даний процес. Другий підхід заснований на застосуванні засобів інформаційних і комунікаційних технологій у професійній діяльності фахівця для вирішення виробничих завдань (під технологією розуміється певна сфера діяльності людини).

Отже, інформатично-технологічна компетентність виступає мірою включеності фахівця у певну діяльність, яка є необхідною складовою для фахівців практично будь-якої професії. Крім того до структури інформатично-технологічної компетентності відносяться потреби, які спрямовують і регулюють конкретну діяльність суб'єкта в предметному середовищі, які виникають і розвиваються на основі взаємин людини з навколишнім світом у процесі суспільного життя, спонукаючи її до діяльності. Потреба інформації як метапотреба обумовлена діяльністю людини у різних виробничих сферах, оскільки задля досягнення цілей інформатично-технологічної діяльності потрібні інформаційні джерела про умови завдань та зміни, що відбуваються в навколишньому середовищі.

Таким чином, потреба визначає систему дій людини, є її емоційно-позитивним ставленням до знань та пізнавальної діяльності, джерелом активності особистості. Проте предмет потреби, що спонукає людину до діяльності, постає як мотив, який набуває для людини особистісного сенсу, викликає прагнення активного пошуку та засвоєння знань, націлює на глибоке пізнання предмета вивчення, стимулюючи прояв вольових зусиль. Мотиви базуються на інтересі до професії та розуміння її значущості, що визначаються такими ціннісними орієнтаціями, як прагнення до професійного зростання, отримання соціального статусу, досягнення успіху, оскільки доцільне використання різних інформаційних джерел, вміння раціонально знаходити, отримувати, зберігати та актуалізувати інформацію відіграють значну роль у мотиваційній сфері особистості.

В основі мотивації лежить прийняття рішення про дії. Формування змісту мотиву, необхідного для виконання дії, відбувається в процесі оцінки обставин і усвідомлення цілей, що вимагають досягнення. Кожна особистість, що займається інформатично-технологічною діяльністю, має різні цілі, але головною є забезпечення навчального чи виробничого процесу інформаційними джерелами, що зумовлюють ефективність вирішення професійних завдань і оцінку результативності їх виконання.

На основі вищезазначеного до інформатично-технологічної діяльності інженера лісового господарства віднесено такі аспекти: визначення характеристик інформації лісгосподарського призначення; виявлення інформаційних джерел; здійснення збору оперативної інформації на ділянках лісової виробничої діяльності; вибір оптимальних засобів передачі за умов територіальної віддаленості; обробка та аналіз даних з використанням комп'ютерних технологій загального та спеціального призначення; формування якісно нового знання про об'єкти лісокористування.

Отже, під інформатично-технологічною діяльністю інженера лісового господарства розуміємо попередню та супроводжувану споживанням інформації лісгосподарського призначення сукупність дій, об'єднаних загальними цілями та спрямованих на вирішення професійних галузевих завдань, внаслідок чого розрізнені дані спеціалізованих інформаційних процесів в лісовій сфері господарювання набувають вигляду готового продукту.

Для результативного здійснення різних видів діяльності інженеру лісового господарства необхідно володіти набором стійких якостей, під якими загалом маються на увазі індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності та успішність її освоєння. Розглядаючи суб'єкт активної діяльності та соціальних відносин як особистість, виділяємо в її професійно обумовленій структурі такі якості: спрямованість, що характеризується системою домінуючих потреб, мотивів, ціннісних орієнтацій; компетентність; якості, що визначають продуктивність та результативність професійної діяльності; значущі психофізіологічні властивості, що розвиваються в ході освоєння діяльності.

Залежність лісгосподарського виробництва від постійно мінливих, важко передбачуваних погодних, кліматичних, агротехнічних факторів, його тісний зв'язок з природою, особливості функціонування об'єктів професійної діяльності як живих організмів, з одного боку, і постійна модернізація виробничих процесів, що визначає ускладнення експлуатаційних характеристик лісових машин і механізмів, з іншого, вимагає від фахівця наявності в нього комплексу певних професійно важливих якостей.

З метою визначення набору професійно важливих якостей, необхідних для успішної реалізації інженером лісового господарства його професійних обов'язків, було проведено опитування випускників та інженерно-технічних працівників лісової галузі за складеною анкетою. Кожній з двадцяти п'яти передбачуваних професійно важливих якостей інженера лісового господарства присвоювався ранг залежно з її значимості з погляду респондента, найважливіша якість отримувала вищий ранг. Зведена відомість середніх значень рангів, розрахованих на підставі анкет, дозволила виявити ряд професійно важливих якостей інженера лісового господарства, обумовлених видами, внутрішніми особливостями та об'єктивними вимогами до діяльності, і що має значний вплив на змістовне наповнення і склад компонентів його компетентності. Так, згідно з результатами анкетування, до найважливіших професійних якостей віднесено здатність до прогнозування можливих ситуацій, активність у пошуку альтернативних рішень, здатність аналізувати факти та явища, вміння використовувати інформаційні джерела, знання сучасних засобів обробки інформації. Крім того виокремлено такі характеристики: позитивну мотивацію, готовність до прояву (мотиваційний аспект), ставлення до змісту компетентності та об'єкта її застосування (ціннісний аспект), володіння знаннями змісту, знаннями, що лежать в основі вибору способу здійснення відповідної діяльності, вміннями та досвідом успішного виконання дій на основі наявних знань (когнітивний аспект), досвід реалізації в різноманітних ситуаціях (поведінковий аспект).

На основі виокремлених якостей та характеристик визначимо компонентний склад інформатично-технологічної компетентності інженера лісового господарства, розуміючи під компонентами характеристики та здібності людей, які дозволяють їм досягати особистісно значущих цілей і Отже, у структурі інформатично-технологічної компетентності виділяємо мотиваційно-ціннісний, когнітивний, функціонально-діяльнісний та рефлексивний компоненти, які взаємопов'язані з професійно важливими якостями фахівця і становлять суть інформатично-технологічної компетентності, що реалізується у всіх видах діяльності інженера лісового господарства. Зміст інформатично-технологічної компетентності, виражений у вигляді сукупності теоретичних знань, практичних умінь та особистісного ставлення до них, відображено в таблиці 1.

Мотиваційно-ціннісний компонент складається з мотивів та ціннісних установок, які характеризують особистісну зацікавленість в роботі з інформаційними джерелами, визначають необхідність вивчення комп'ютерних технологій з точки зору їх застосування у професійній діяльності, зумовлюють мотивовану спрямованість фахівця на функціонування в умовах інформаційного середовища. Мотивація є рушійною силою людської поведінки, зумовлює професійний інтерес та осмислене прагнення до діяльності, вказує на усвідомлення цілей з позицій їх соціальної та власної значущості, стимулює позитивне ставлення до обраної професії. Змістом цього компонента є: ціннісне ставлення до розвитку процесів інформатизації у сфері лісового господарства; суб'єктивно-емоційне осмислення методів та способів використання інформаційних і комунікаційних технологій у ході вирішення виробничих завдань; внутрішня переконаність у необхідності розвитку інформативно-технологічної

компетентності; потреба в оволодінні знаннями та вміннями, що належать до сфери інформатично-технологічної діяльності.

Таблиця 1

**Інформатично-технологічна компетентність інженера лісового господарства**

Структура професійної компетентності	Зміст інформатично-технологічної компетентності		
	знання	уміння	ставлення
Фахова	можливостей та сфер застосування персональних комп'ютерів, основних видів комп'ютерних технологій, що використовуються у діяльності інженера лісового господарства; правил взаємодії з периферійними пристроями	володіти офісними та спеціальними програмними засобами стосовно сфери лісового господарства; використовувати мережеві засоби у процесі пошуку, підготовки, переробки та передачі професійної інформації лісгосподарської спрямованості	здатність до пошуку та обробки інформації, необхідної для якісного виконання задач лісгосподарського напрямку; розуміння основних завдань та перспективних напрямів розвитку у застосуванні засобів комп'ютерних технологій.
Екологічна	спеціальних інформаційних джерел про сучасні досягнення вітчизняної та зарубіжної науки в галузі екології лісового господарства	застосовувати засоби інформаційних технологій та засобів комунікації як інформаційної підтримки екологічних видів діяльності в лісовому господарстві	ціннісне ставлення до природи і навколишнього світу в умовах сучасної індустріалізації та технологічності виробничих процесів лісової галузі.
Проектно-дослідницька	методів отримання та упорядкування різної інформації; оптимальних методик проведення досліджень, систем та методів проектування з використанням засобів обчислювальної техніки та спеціального програмного забезпечення	вибрати програмний засіб найбільш відповідальний методиці проведення дослідження, грамотно інтерпретувати результати комп'ютерної обробки даних; застосовувати отриману інформацію у дослідницькій та виробничій діяльності	здатність перетворювати інформацію у відповідності до поставленої мети і завдань; готовність до аналізу і критичного осмислення інформації, прогнозування результатів діяльності і прийняття на його основі грамотних, оперативних рішень.
Організаційно-комунікативна	можливостей комунікаційного та мережного спілкування; засобів та способів доведення різної інформації до членів трудового колективу; правил і вимог до підготовки інформаційних та аналітичних довідок, рецензій, відгуків та висновків	обробляти інформацію для прийняття оперативних управлінських рішень; здійснювати професійне та особистісне спілкування через форуми та телеконференції, електронну пошту із дотриманням загальноприйнятих правил поведінки в мережі	здатність обирати рішення на основі отриманої інформації, готовність до особистісного спілкування з використанням мережевих комунікаційних технологій; готовність до освоєння наукового та соціального досвіду разом з суб'єктами

Індивідуальна	діагностичних та тестуючих програм для самоконтролю та самооцінки діяльності; способів захисту від негативних впливів інформаційного середовища; перспектив і потенційних можливостей сучасних інформаційних технологій навчання	орієнтуватися в різноманітності інформаційних джерел на електронних та друківаних носіях; використовувати потенціал персонального комп'ютера та можливості комп'ютерних технологій як індивідуального середовища самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення	в здатність сприймати та інтерпретувати інформацію; усвідомлене розуміння необхідності постійного поповнення знань та формування нових умінь з інформатизації; готовність до використання засобів комп'ютерних технологій з метою вдосконалення праці.
---------------	--	--	--

Когнітивний компонент включає сукупність таких теоретичних знань, що відображають інтелектуальний розвиток особистості, як розуміння єдності та цілісності наукової картини світу, наявність системи методологічних знань та категорій, здатність встановлювати внутрішньо- та міжпредметні зв'язки щодо різних наукових понять та методів тощо. Цей компонент синтезує гуманітарні, соціально-економічні, природничі, загальнопрофесійні та фахові знання в галузі лісового господарства, що дозволяють ефективно застосовувати їх у різних ситуаціях, забезпечуючи інформаційну основу професійної діяльності. Зміст когнітивного компонента охоплює: систему знань як на рівні інформації, так і на рівні діючих знань, що дозволяють сформулювати особистісні вміння і навички; здатність переробки отриманої інформації, до якої належить зіставлення набутих знань із власним життєвим досвідом, вивчення властивостей та аналіз структури отриманих даних, виявлення їх ознак та особливостей; потреби у оволодінні новими знаннями, що характеризується наявністю пізнавального інтересу; здатність до сприйняття інформаційних матеріалів з метою підвищення соціальної та професійної значущості своєї діяльності.

Функціонально-діяльнісний компонент, будучи спрямованим на практичне використання набутих знань, відображає активний, діяльний характер компетентності і є сукупністю знань, умінь і навичок, необхідних для самостійного здійснення інформатично-технологічної діяльності. Цей компонент включає методи та способи роботи з друківаними та електронними інформаційними джерелами, вміння знаходити, аналізувати та узагальнювати необхідні відомості, зберігати і за необхідності актуалізувати раніше отриману інформацію, раціонально застосовувати її в практичній діяльності. Зміст функціонально-діяльнісного компонента становлять: інформаційні та технологічні вміння та навички, що є однією з форм функціонування теоретичних знань; особистісний досвід, що дозволяє трансформувати вміння та навички зі стану потенційного в діяльнісний; готовність залучати до вирішення практичних завдань різноманітні методи та прийоми, використовуючи засоби комп'ютерних технологій; усвідомлення необхідності варіювання способів виконання різних дій, пов'язаних з використанням персонального комп'ютера, для виявлення альтернативних шляхів вирішення проблеми.

Рефлексивний компонент дозволяє особистості осмислити і адекватно оцінити результати діяльності, проявляючи уміння свідомо і самостійно здійснювати та регулювати контроль рівня власного розвитку та особистісних досягнень. Рефлексія, будучи принципом людського мислення, є діяльністю із самопізнання і самовдосконалення, що дозволяє розкрити духовний світ людини у контексті його специфічності. Рефлексивний компонент передбачає проведення самоконтролю, самоаналізу і самооцінки досягнутих результатів, виходячи з яких можлива постановка нових цілей і розробка таких завдань, у разі потреби виконується коригування траєкторії інформатично-технологічної діяльності, здійснюваної шляхом вибору нового напрямку. До змісту рефлексивного компонента належить: ціннісно-особистісний зміст знань у його предметному розгляді; розуміння та осмислення результатів інформатично-технологічної діяльності; здатність до самопізнання, самоврядування та самовдосконалення, націлена на професійне зростання та розвиток індивідуального стилю роботи в галузі застосування засобів комп'ютерних технологій.

Таким чином, на підставі представлених даних робимо висновок про зміст інформаційно-технологічного компонента в кожній з базових компетентностей інженера лісового господарства, що дозволяє виділити інформатично-технологічну компетентність як окрему базову компетентність у складі професійної і дати їй розгорнуте визначення. Під інформаційно-технологічною компетентністю інженера лісового господарства розуміємо якість особистості, що характеризується позитивним ставленням до інформатизації лісової галузі, теоретичними знаннями і виробленими на їх основі практичними вміннями, готовністю до самостійного використання комп'ютерних та комунікаційних

пристроїв у процесі забезпечення результативності специфічної професійної діяльності на підприємствах лісопромислового комплексу в умовах нестабільності погодно-кліматичних, екологічних та техногенних факторів.

**Висновки.** Отже, на основі аналізу наукових джерел та видів і специфіки професійної діяльності фахівців лісового господарства подано визначення понять: «компетентність», «професійна компетентність», «види компетентностей», «інформація», «технологія», «інформатично-технологічна діяльність інженера лісового господарства», «інформатично-технологічна компетентність інженера лісового господарства». Розкрито підходи до поняття «інформатично-технологічна компетентність». Перший з них характеризує вміння застосування програмних і комунікаційних засобів обробки інформації. Другий підхід заснований на застосуванні засобів інформаційних і комунікаційних технологій у професійній діяльності фахівця для вирішення виробничих завдань.

У структурі інформатично-технологічної компетентності виділено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, функціонально-діяльнісний та рефлексивний компоненти. Здійснено узгодження компонентів із професійно важливими якостями фахівця.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у експериментальній перевірці сформованості компонентів інформатично-технологічної компетентності фахівців лісового господарства.

### Список використаних джерел

- Антонець, А. В. (2007). До питання доцільності компетентнісного підходу у ВНЗ аграрного профілю. *Дидактика мат емаг іки: проблеми і дослідження*, 28, 75-79.
- Борозенець, Н. (2020). Формування дослідницької компетентності студентів аграрних університетів: використання методу математичного моделювання. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Педагогічні науки*, 4, 59-65.
- Вдовенко, І. Я. (2007). *Зміст і мет одика підгот овки майбут ніх кваліфікованих робіт ників лісового господарст ва*. (Дис. канд. пед. наук). Чернігів.
- Герасимова, І. (2015). Критеріально-рівнева структура готовності до виявлення професійної мобільності майбутніх випускників аграрних ВНЗ. В кн. О. М. Дездежула (Ред.), *Сучасні освіт ні т ехнології у професійній підгот овці фахівців аграрного профіля*. колективна монографія (с. 16-30). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
- Гуржій, А. М., Овчарук, О. В. (2013). Дискусійні питання інформаційно-комунікаційної компетентності: міжнародні підходи та українські перспективи. *Інформаційні т ехнології в освіт і*, 15, 38-43.
- Кадемія, М. Ю., Шахіна, І. Ю. (2011). *Інформаційно-комунікаційні т ехнології у навчальному процесі*. навч. посіб. Вінниця: ТОВ «Планер».
- Ковальчук, В., Оршанський, Л. (2016). Професійна підготовка на засадах компетентнісного підходу. *Молодь і ринок*, 11/12, 6-10.
- Лазарев, О. В. (2014). Професійна підготовка майбутніх фахівців аграрного профілю на засадах компетентнісного підходу. *Педагогічні науки: теорія, іст орія, інноваційні т ехнології*, 1, 209-218.
- Лісовська, Н. В. (2018). Формування професійних компетентностей у студентів шляхом використання інноваційних технологій. В кн. *Впровадження компетентнісного підходу у процесі підгот овки майбут ніх фахівців освіт ньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст»*: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. (с. 101-104). Ірпінь.
- Магазинщикова, І. П. (2010). Екологічна компетентність випускника як мета екологізації вищої лісотехнічної освіти. *Науковий вісник НЛТУ України*, 20.12, 337-345.

## References

- Antonets, A. V. (2007). Do pytannia dotsilnosti kompetentnisoho pidkholu u VNZ ahrarnoho profilu [To the question of the expediency of the competency-based approach in agricultural higher education institutions]. *Dydaktyka matematyky: problemy i doslidzhennia [Didactics of mathematics: problems and research]*, 28, 75-79 [in Ukrainian].
- Borozenets, N. (2020). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv ahrarnykh universytetiv: vykorystannia metodu matematychnoho modeliuvannia [Formation of research competence of students of agricultural universities: use of the method of mathematical modeling]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. Pedagogichni nauky [Continuous professional education: theory and practice. Pedagogical sciences]*, 4, 59-65 [in Ukrainian].
- Herasymova, I. (2015). Kryterialno-rivneva struktura hotovnosti do vyavlennia profesiinoi mobilnosti maibutnykh vypusnykiv ahrarnykh VNZ [Criterion-level structure of readiness to identify professional mobility of future graduates of agricultural universities]. In O. M. Dzhezdzula (Ed.), *Suchasni osviti tekhnologii u profesiinii pidhotovtsi fakhivtsiv ahrarnoho profilu [Modern educational technologies in the professional training of agricultural specialists]: kolektyvna monohrafiia* (pp. 16-30). Vinnytsia [in Ukrainian].
- Hurzhi, A. M., & Ovcharuk, O. V. (2013). Dyskusiini pytannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti : mizhnarodni pidkhody ta ukrainski perspektyvy [Discussion issues of information and communication competence: international approaches and Ukrainian perspectives]. *Informatsiini tekhnologii v osviti [Information technologies in education]*, 15, 38-43 [in Ukrainian].
- Kademiia, M. Yu., & Shakhina, I. Yu. (2011). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii u navchalnomu protsesi [Information and communication technologies in the educational process]*. Vinnytsia [in Ukrainian].
- Kovalchuk, V., & Orshanskyi, L. (2016). Profesiina pidhotovka na zasadakh kompetentnisoho pidkholu [Professional training based on the competence approach]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 11/12, 6-10 [in Ukrainian].
- Lazariev, O. V. (2014). Profesiina pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv ahrarnoho profilu na zasadakh kompetentnisoho pidkholu [Professional training of future agricultural professionals based on the competence approach]. *Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 1, 209-218 [in Ukrainian].
- Lisovska, N. V. (2018). Formuvannia profesiinykh kompetentnostei u studentiv shliakhom vykorystannia innovatsiinykh tekhnologii [Formation of professional competences among students through the use of innovative technologies] In *Vprovadzhennia kompetentnisoho pidkholu u protsesi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia «molodshyi spetsialist» [Implementation of the competence approach in the process of training future specialists of the educational and qualification level "junior specialist"]*: materialy mizhvuz. nauk.-prakt. konf. (pp. 101-104). Irpin [in Ukrainian].
- Mahazynshchikova, I. P. (2010). Ekolohichna kompetentnist vypusnyka yak meta ekolohizatsii vyshchoi lisotekhnichnoi osvity [Environmental competence of the graduate as a goal of greening higher forestry education]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy [Scientific bulletin of NLTU of Ukraine]*, 20.12, 337-345 [in Ukrainian].
- Vdovenko, I. Ya. (2007). *Zmist i metodyka pidhotovky maibutnykh kvalifikovanykh robitnykiv lisovoho hospodarstva [Content and methods of training future skilled forestry workers]*. (PhD diss.). Chernihiv [in Ukrainian].

### GRYNYOVA M.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

## INFORMATION TECHNOLOGY COMPETENCE AS A STRUCTURE-FORMING COMPONENT OF THE TRAINING OF FORESTRY SPECIALISTS

The article reveals the essence and component composition of informatics-technological competence as a structural component of the training of forestry specialists. The types of professional activity of forestry specialists are established: production-technological, organizational-management, scientific-research, design-construction. The specifics of the forestry engineer's professional activity are revealed. Based on the analysis of scientific sources, definitions of the concepts: "competence", "professional competence", "types of competence", "information", "technology", "information technology activity of a forestry engineer" "information technology competence of a forestry engineer" are given. Basic competencies are distinguished in the structure of professional competence of a forestry engineer: special, project-research, environmental, organizational-communicative, individual, informatics-technological. The specifics of the conditions for the implementation of production processes in the forestry industry are considered. Approaches to the concept of "informatics and technological competence" are revealed. The first of them characterizes the ability to use software and communication means of information processing (in this case, technology means a set of technical and hardware tools (computer equipment, communication lines, telecommunications devices, etc., which provides this process). The second approach is based on the application means of information and communication technologies in the professional activity of a specialist to solve production tasks (technology means a certain sphere of human activity).

In the structure of informatics-technological competence, motivational-value, cognitive, functional-activity and reflexive components are distinguished. The motivational-value component consists of motives and value attitudes, which are characterized by personal interest in working with information sources, determine the need to study computer technologies from the point of view of



their application in professional activities, and determine the motivated focus of the specialist on functioning in the conditions of the information environment. The cognitive component includes a set of such theoretical knowledge that reflects the intellectual development of the individual, such as an understanding of the unity and integrity of the scientific picture of the world, the presence of a system of methodological knowledge and categories, the ability to establish intra- and inter-subject connections regarding various scientific concepts and methods, etc. The functional-activity component, being aimed at the practical use of the acquired knowledge, reflects the active, active nature of competence and is a set of knowledge, abilities and skills necessary for independent implementation of information technology activities. The reflective component allows the individual to consider and adequately evaluate the results of the activity, showing the ability to consciously and independently implement and regulate the level of control of one's own development and personal achievements. Coordination of components with professionally important qualities of a specialist was carried out.

**Keywords:** *informatics and technological competence, training component, experts, forestry, forestry industry, information technologies, information, professional qualities*

Стаття надійшла до редакції 15.04.2022 р.

УДК 378.011.3-051:7.012

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264263>

**ЛАРИСА ГРИЦЕНКО**

ORCID: 0000-0003-0366-9386

**ЮЛІЯ СРІБНА**

ORCID: 0000-0003-3846-3871

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ ХУДОЖНЬО-ДИЗАЙНЕРСЬКОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІМ ЗДОБУВАЧАМ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Розглянуто методичні аспекти викладання освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутнім здобувачам вищої освіти. Зазначено, що у структурі педагогічної підготовки художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти науковці зазвичай виокремлюють підсистему «вчитель» і «художник». Виявлено, що при викладанні освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти мають бути створені й реалізовані такі методично-педагогічні умови, які сприяли б інтеграції в єдине ціле всіх компонентів художньо-дизайнерської діяльності. Акцентовано на тому, що вміння комплексного застосування знань, їх синтезу, перенесення ідей і методів з однієї науки в іншу лежить в основі творчого підходу до наукової, інженерної, художньо-дизайнерської діяльності майбутніх здобувачів вищої освіти в сучасних умовах науково-технічного прогресу. Методичні аспекти художньо-дизайнерського спрямування відображають взаємозв'язок із зображальною, образотворчою діяльністю, а також графічними здібностями та дозволяють виділити такі освітні компоненти: мотиваційний, когнітивний, процесуальний і рефлексивний. Застосування технологій проектного навчання у процесі художньо-дизайнерської підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти стимулюватиме когнітивний і творчий розвиток особистості, сприятиме підвищенню мотивації майбутніх здобувачів вищої освіти щодо вдосконалення художньо-дизайнерських знань, виробленню в них важливих якостей, формуванню здатності конструктивно вирішувати будь-які ситуації у подальшому.

**Ключові слова:** *методика, викладання, освітній компонент, художня діяльність, дизайнерська діяльність, здобувачі вищої освіти*

**Актуальність проблеми.** Дизайн сьогодні – це невід'ємна частина розвитку суспільства XXI століття, а також одна з найважливіших сфер сучасної художньої культури, яка, безперечно, є необхідною для забезпечення життєдіяльності людини, відображення її духовних і матеріальних потреб, зокрема, спонукає до створення нових форм, образів та просторів, розвиває та підносить саму суб'єктивність особистості, естетизує та покращує різні сфери людської діяльності.

Тож і підготовка майбутніх здобувачів вищої освіти набуває особливого соціокультурного значення. Сучасний здобувач вищої освіти повинен мати широкий світогляд, високий інтелектуальний потенціал і рівень культури, здатність до самовдосконалення, вміння творчо підходити до вирішення проблем та обирати оптимальні варіанти рішень, здатність до аналізу, вміння орієнтуватись в умовах швидко змінюваних дизайн-тенденцій ринкового середовища.

Науковці у сфері дизайну стверджують, що сьогодні дизайн - це комплексна міждисциплінарна

проектно-художня діяльність, інтегруюча природничо-наукові, технічні, гуманітарні знання, інженерне та художнє мислення, спрямована на формування на промисловій основі предметного світу в надзвичайно великій «зоні контакту» його з людиною в усіх без винятку сферах життєдіяльності. Так, освітні компоненти художньо-дизайнерського спрямування у процесі підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти забезпечує можливість для саморозвитку, самоактуалізації особистості у відповідності до нової доктрини української освіти. Але до цього часу проблема формування здатності до художньо-дизайнерської діяльності залишається недостатньо вивченою.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Шляхи розвитку дизайну та художньо-дизайнерської освіти досліджувалися за різними напрямками, серед яких можна виокремити: проектна культура та естетика дизайнерської творчості (В. Сидоренко), проблеми графічного дизайну та глобалізаційні процеси сучасності (В. Косів), теорія та історія дизайну (П. Татіївський), дизайн як засіб розвитку творчих здібностей особистості (О. Вишневська), дизайн як техноестетична система (Є. Лазарєв), методологічні та гуманітарно-художні проблеми дизайну (О. Генісаретський), врахування етнокультурного середовища як важливої умови формування конструктивних умінь (В. Тименко).

Проблему формування художньо-дизайнерських знань і вмінь схарактеризовано в працях О. Гервас, Н. Знамеровської, І. Савенка, П. Татаївського, В. Трофімчука, М. Фішера, В. Шпільчака.

Зокрема, проблеми сучасної художньо-дизайнерської освіти розглянуто в наукових розвідках Р. Арнхейм, Н. Баклановой, Т. Висікайло, О. Кайдановської, Н. Ничкало, О. Пономарьової, О. Сороки, Г. Сотської та ін.

**Мета статті** – проаналізувати методичні аспекти викладання освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** У структурі педагогічної підготовки художньо-дизайнерського спрямування, майбутніх здобувачів вищої освіти, науковці зазвичай виокремлюють підсистему «вчитель» і «художник» (Слабко, 2012, с. 42). Проте, в контексті нашого дослідження, вважаємо правомірним виокремити в системі підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти ще одну підсистему «дизайнер» і зазначимо, що в системі його гуманітарних, суспільних, природничо-математичних, загальнотехнічних, технологічних знань необхідними є ще й мистецькі та художньо-графічні дисципліни (малюнок, живопис, нарисна геометрія, креслення), що озброюють майбутніх здобувачів вищої освіти графічними прийомами вираження дизайнерських задумів під час розробки ескізних проектів.

Насамперед, художньо-дизайнерська діяльність передбачає обов'язкове внесення новизни в дизайн-продукт, що потребує розвиненості в майбутніх здобувачів вищої освіти художньо-творчих нахилів і здібностей, володіння дієвими знаннями з формотворення, методикою креативного пошуку, образною мовою пластичного мистецтва й технологією художніх матеріалів (Комашко, 2011, с. 20). Тому такі знання й уміння спочатку потрібно сформувати в майбутніх здобувачів вищої освіти. Важливе місце в художньо-дизайнерській діяльності займає композиція – наука про систему логічних закономірностей художньої творчості. Взаємодія художньої творчості з основними принципами теорії композиції забезпечує підвищення продуктивності культури кожного майбутнього здобувача вищої освіти. Тому, в підготовці майбутніх здобувачів вищої освіти необхідним є визначення обсягу композиційних знань для процесу формування творчого мислення, що передбачає послідовний розгляд основних питань теорії композиції. У процесі підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти постає нелегке завдання: навчити особистість композиції, сформувати і розвинути композиційні вміння та навички, які необхідно використовувати в художньо-дизайнерській діяльності (Рукасова, Полякова, 2013).

Дослідниця Ю. Шарапова трактує композиційну діяльність, як вид продуктивної навчальної діяльності, на основі розвитку творчих здібностей, що забезпечує самореалізацію. Таке навчання передбачає творче здобуття знань, набуття умінь і навичок та їх застосування, а саме: самостійне використання майбутніми здобувачами вищої освіти набутих якостей у нових ситуаціях – комбінування, перетворення відомих раніше способів діяльності, визначення нової проблеми, структури або функції об'єму чи розв'язання поставленої проблеми; генерування нових ідей, висування гіпотез; критичне оцінювання навчального матеріалу або роботи у власних судженнях на основі аналізу, систематизації й узагальнення; обґрунтування думок, доведення їх правильності; створення оригінального нового продукту за допомогою уявлень (Шарапова, 2010).

Отже, логіка формування методики викладання освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування для майбутніх здобувачів вищої освіти, визначає потребу в такій послідовності заходів:

- виховання в майбутніх здобувачів вищої освіти естетичного смаку, сприйняття гармонії;
- формування мотиваційно-ціннісного ставлення до художньо-дизайнерської діяльності, організація взаємодії, створення позитивного емоційного налаштування;
- формування в майбутніх здобувачів вищої освіти розуміння місця дизайну в сучасному

виробництві та ролі дизайнерської діяльності в розвитку особистості;

- формування системи інтегрованих знань (гуманітарних, природничо-математичних, технологічних, художньо-дизайнерських);
- оволодіння методикою самоосвіти, професійного саморозвитку;
- розвиток креативного мислення;
- розвиток навичок системного й аналітичного мислення, аналізу результатів, прогнозування, моделювання (Бабчук, Коломієць, 2016).

Для сформованості методики викладання освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти, вона повинна містити в собі:

- історичний досвід розвитку світового мистецтва;
- основні факти й закономірності історико-художнього процесу;
- розуміння значення спадщини минулих століть для сучасності;
- основні напрями і теорії в історії мистецтв, специфіку і сутність різних видів мистецтв;
- історію розвитку образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва;
- наукові методи пізнання витворів мистецтва і художнього життя суспільства;
- закономірності освоєння людиною навколишньої дійсності «за законами краси», напрями і форми естетичної діяльності;

- твори видатних художників в області малюнка, живопису, скульптури і графіки;
- основні категорії і поняття знакових систем;
- історію і теорію дизайну;
- основні етапи розвитку матеріальної культури первісного суспільства, Стародавнього світу, Відродження, Нового часу і матеріальної культури ХХ століття;

- сучасні технології формоутворення;
- основні положення і сучасні методи дизайн-проектування;
- основи інженерно-технологічних знань і інженерно-технологічного проектування;
- тектонічні закономірності формоутворення об'єктів предметного середовища, принципи комбінаторного рішення форми об'єктів проектування (Слабко, 2012, с. 43).

Для виконання художньо-дизайнерської діяльності майбутній здобувач вищої освіти повинен володіти навичками:

- аналізу витворів мистецтва і художнього процесу в цілому;
- виконання малюнків, скульптурних і живописних етюдів з використанням різних засобів і техніки;
- прогнозування розвитку художньої культури і дизайн-проектування;
- використання комп'ютерної техніки для вирішення композиційних і проектних задач;
- управління процесом дизайн-проектування;
- професійного представлення об'єктів дизайн-проектування;
- методами дизайн-проектування;
- практичними методами і прийомами конструктивного моделювання.

Тобто, при викладанні освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти, мають бути створені й реалізовані такі методично-педагогічні умови, які сприяли б інтеграції в єдине ціле всіх компонентів художньо-дизайнерської діяльності.

Отже, ефективність викладання освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутнім здобувачам вищої освіти буде забезпечено створенням і реалізацією таких методично-педагогічних умов:

- інтеграція теоретичних (філософських, історичних, мистецьких, психологічних, педагогічних, природничо-математичних, технічних і технологічних) знань з основ дизайнерської діяльності;
- розвиток у майбутніх здобувачів вищої освіти навичок художнього проектування, комп'ютерного моделювання та виготовлення дизайн-виробів;
- формування в майбутніх здобувачів вищої освіти умінь організації та оцінювання художньо-дизайнерської діяльності.

Необхідність інтеграції теоретичних знань з основ художньо-дизайнерської діяльності під час вивчення різних дисциплін, тобто реалізації першої методично-педагогічної умови, пояснюємо тим, що традиційно знання про види дизайну й художньо-дизайнерську діяльність майбутні здобувачі вищої освіти одержують під час вивчення спецдисциплін.

Необхідність забезпечення другої методично-педагогічної умови, а саме розвитку творчого

потенціалу з художнього проектування, комп'ютерного моделювання та виготовлення дизайн-виробів, зумовлена самою суттю художньо-дизайнерської діяльності й тим, що жодна діяльність не буде ефективною без розвитку креативного мислення, здатності до творчості, творчого потенціалу.

Для виконання художньо-дизайнерської діяльності майбутньому здобувачеві вищої освіти необхідні такі вміння: виявити вихідні дані для розробки дизайн-проєкту; сформулювати остаточну ідею композиційно-цілісного рішення об'єкту з урахуванням впливу об'ємно-просторової форми на його емоційно-чуттєве сприйняття; знайти образне рішення, яке максимально відповідає проєктному завданню; розробити первісні ескізи з метою матеріалізації ідеї; виконати графічне зображення об'єктів, які відображають оригінальну ідею моделі; розробити остаточний художній образ об'єкта та виконати ескіз; розробити конструкцію об'єкта; розробити варіанти оздоблення, за допомогою яких створюється остаточний художній образ; розробити складові об'єкту згідно з ескізом за допомогою знань та умінь роботи з комп'ютерною технікою; на підставі конструктивного рішення визначити контури та розміри складових макету дизайн-проєкту з урахуванням властивостей матеріалу та виду технологічного процесу; розробити складові дизайн-проєкту на основі сучасних методів технологічної обробки та найбільш ефективного виду технологічного процесу; на підставі аналізу властивостей матеріалу та вибору оптимальних режимів обробки матеріалів розробити форму складових об'єкту; аналізувати якість виготовлення первісного варіанту дизайн-проєкту на кожній стадії на основі знань з конструювання, моделювання, технології та матеріалознавства; забезпечувати необхідний рівень якості виконання дизайн-проєктів; забезпечувати якісне виконання етапів і операцій технологічного процесу (Бабчук, 2010, 2009, 2020; Бабчук, Зузяк, Глуханюк, Марущак, 2019; Бабчук, Коломієць, 2015; Бабчук, Коломієць, 2010).

Окрім навичок художньо-дизайнерського проектування, комп'ютерного моделювання та виготовлення дизайн-виробів, в майбутніх здобувачів вищої освіти мають бути сформованими ще й уміння та навички організації та оцінювання художньо-дизайнерської діяльності.

Тому третьою методично-педагогічною умовою ми обрали формування в майбутніх здобувачів вищої освіти умінь організації та оцінювання дизайнерської діяльності.

Українські науковці дизайн-освіту вважають важливою складовою частиною системи підготовки майбутнього здобувача вищої освіти (Белова, 2014; Оршанський, 2009; Рукасова, Полякова, 2013). Зокрема, Ю. Белова зазначає, що дизайн-освіта має концептуальний, критеріальний і системоутворювальний сенс, тому що процес дизайну є не що інше, як інструмент діяльності і є складним видом творчої діяльності на стику науки, техніки і мистецтва (Белова, 2014, с. 38).

С. Рукасова і С. Полякова наполягають на зверненні, при вивченні компонентів художньо-дизайнерського спрямування, до етнодизайну, який дає можливість залучення майбутніх здобувачів вищої освіти до національної культури (Рукасова, Полякова, 2013, с. 148).

Ми ж звертаємо увагу на те, що вміння комплексного застосування знань, їх синтезу, перенесення ідей і методів з однієї науки в іншу лежить в основі творчого підходу до наукової, інженерної, художньо-дизайнерської діяльності майбутніх здобувачів вищої освіти в сучасних умовах науково-технічного прогресу (Коломієць, 2001; Коломієць, Бабчук, Грицак, 2018; Сидоренко, 1995).

Обсяг знань, умінь і навичок, якими необхідно оволодіти майбутньому здобувачеві вищої освіти під час художньо-дизайнерської підготовки, передбачає розв'язання низки специфічних навчально-виховних і методичних завдань: вивчення зображальних засобів – олівців, туші, гуаші, акварелі та інших, найбільш уживаних у художньо-дизайнерській діяльності, оволодіння спеціальними художніми прийомами, навичками впевненого відтворення ліній різної конфігурації без креслярських інструментів, вироблення твердості та точності рухів під час виконання рисунків і креслярських робіт, розвитку окоміру тощо.

Для цього доцільно впровадити в художньо-дизайнерську підготовку майбутніх здобувачів вищої освіти вивчення основ графічних зображень і прийомів їх виконання. Вони мають опанувати характерні засоби прикладного рисування, виконуючи завдання на створення зображень різних елементів технологічних профілів. Отже, у процесі художньо-дизайнерської підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти важливо поєднувати графічну діяльність з образотворчою. Цей методичний прийом сприяє розвитку творчого потенціалу майбутніх здобувачів вищої освіти та підвищує їхню мотивацію щодо вдосконалення художньо-дизайнерської компетентності.

Методичні аспекти художньо-дизайнерського спрямування відображають взаємозв'язок із зображальною, образотворчою діяльністю, а також графічними здібностями та дозволяють виділити такі освітні компоненти: мотиваційний, когнітивний, процесуальний і рефлексивний.

Мотиваційний відображає особистісне ставлення до діяльності, виражене в цільових установках, інтересах, мотивах. Він передбачає наявність у майбутніх здобувачів вищої освіти низки цільових установок: розвиток інтересу до художньо-дизайнерської діяльності в цілому; прагнення до одержання

загальних і спеціалізованих знань, умінь і навичок; здібність до народження оригінальних ідей, вирішення яких приводить до створення художнього твору (продукту, виробу).

Когнітивний компонент художньо-дизайнерської діяльності охоплює сукупність знань майбутніх здобувачів вищої освіти про специфіку художньо-дизайнерської діяльності та потребує наявності в них теоретичних знань із різних галузей мистецтва та гуманітарних наук. Він включає: знання, вміння та навички загальнонаукового характеру; знання, вміння і навички, отримані на заняттях художньо-дизайнерських дисциплін та під час практичної діяльності. Знання цілей, завдань, змісту, методів і прийомів організації художньо-дизайнерської діяльності, знання інтегрованого характеру, що сприяють розв'язанню поставлених завдань.

Процесуальний компонент художньо-дизайнерської діяльності заснований на комплексі вмінь і навичок організації художньо-дизайнерської діяльності. Він містить необхідні психологічні складові (сприймання, уяву, чуттєвість, емоційність, фантазію), способи розумових дій (образне і логічне мислення), а також способи практичної діяльності: загально трудові та специфічні (художні, рухові, комбінаторні, організаторські). Цей компонент відображає можливості майбутніх здобувачів вищої освіти щодо створення чогось нового і спрямований на самовизначення та самовираження в певному виді художньо-дизайнерської діяльності.

Рефлексивний компонент художньо-дизайнерської діяльності характеризує осмислення, самоаналіз і самооцінювання власної діяльності, а також здатність до аналізу й оцінювання творів інших. Він охоплює: внутрішні процеси осмислення й аналізу, самооцінку власної діяльності та її результатів; прагнення до самовдосконалення; уточнення шляхів організації художньо-дизайнерської діяльності; визначення на основі власного досвіду оптимальних методів і прийомів роботи; оцінювання співвідношення своїх можливостей і рівня домагань у цій царині.

Формування освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування інтегрує природні здібності, ресурси і резерви особистості та якості, сформовані в результаті неперервної формальної та неформальної освіти, самостійного розвитку та соціалізації індивіда (Король, 2011, с. 123-124).

Таким чином, освітні компоненти художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти необхідно формувати, враховуючи наступні складові: мотиви, психологічну готовність до цієї діяльності; здібності, розвиток сенсорно-рухового апарату, риси характеру, рівень і тип мислення, почуття художнього естетичного смаку; вміння використовувати знання з художніх дисциплін, нарисної геометрії, інженерної графіки, дизайну та комп'ютерної графіки в навчально-пізнавальній діяльності під час вивчення дисциплін.

Для успішного викладання майбутнім здобувачам вищої освіти освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування потрібно чітко визначити мету, завдання, зміст і методичні прийоми здійснення художньо-дизайнерської підготовки.

Аналіз сучасних науково-педагогічних досліджень дав змогу сформулювати основні напрями розроблення методичного забезпечення художньо-дизайнерської підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти, які відображають його спрямованість на:

- системне формування багатофункціонального, практико орієнтованого тезауруса майбутніх здобувачів вищої освіти, що забезпечить вільне володіння сучасним технологічним і методичним інструментарієм для виконання різноманітних художньо-дизайнерських робіт;
- оптимальне поєднання рецептивно-аналітичних, репродуктивно-конструктивних і продуктивно-творчих видів художньо-дизайнерської діяльності майбутніх здобувачів вищої освіти, активізацію їхньої інтелектуальної та почуттєво-емоційної сфер, естетичний і творчий розвиток особистості;
- налагодження міждисциплінарних зв'язків на основі співвіднесення теоретичного матеріалу з мистецтвознавства та естетики, матеріалознавства, дизайну, моделювання та проектування, методики навчання технологій та ін. із професійно-практичними художньо-дизайнерськими дисциплінами – рисунком, композицією, декоративно-ужитковим мистецтвом тощо, а також комп'ютерно орієнтованими навчальними системами;
- поетапну організацію художньо-дизайнерської підготовки на основі забезпечення дидактично доцільного змісту кожного етапу з урахуванням його мети щодо формування освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти.

Інструментально-технологічні особливості методики художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти полягають передусім в урахуванні типології мистецтв, технік і технологій, інструментів і матеріалів, необхідних для оволодіння художньою та графічною грамотністю, а також для виконання практичної художньо-дизайнерської діяльності. Зважаючи на це, методика викладання освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутнім здобувачам вищої освіти передбачає:

- удосконалення навчально-виховної роботи з майбутніми здобувачами вищої освіти шляхом впровадження сучасних інноваційних підходів до проведення лекційних занять, бесід, переглядів навчально-творчих робіт, художніх виставок, відвідування творчих майстерень художників тощо;
- оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної фронтальної, групової та індивідуальної роботи з майбутніми здобувачами вищої освіти з домінуванням двох останніх форм;
- застосування у процесі художньо-дизайнерської підготовки інноваційних освітніх технологій із використанням комп'ютерно орієнтованих навчальних систем;
- цілеспрямовану організацію самостійної художньо-дизайнерської діяльності майбутніх здобувачів вищої освіти, реальне практичне впровадження та публічне оцінювання її результатів;
- застосування під час вивчення кожної теми багаторівневої системитворчих завдань, орієнтованих на пізнання, створення, перетворення, використання в новій якості об'єктів, ситуацій, явищ дійсності; спонукання майбутніх здобувачів вищої освіти до асоціацій, постійної імпровізації;
- зміна дидактичної стилістики відповідно до логіки навчального процесу, скерованого на художньо-дизайнерську діяльність зі створення оригінального творчого продукту;
- забезпечення взаємозв'язку діагностики, самоконтролю, самокорекції, моніторингу та самомоніторингу художньо-дизайнерської діяльності.

Серед організаційних особливостей методики художньо-дизайнерської підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти відзначимо:

- цілеспрямовану роботу щодо скоординованого формування освітніх компонентів художньо-дизайнерської діяльності майбутніх здобувачів вищої освіти;
- застосування системного, аксіологічного та контекстно-модульного підходів, проектного та комп'ютерно орієнтованого навчання з урахуванням особистісних особливостей майбутніх здобувачів вищої освіти;
- раціональну збалансованість управління і самоврядування, контролю та самоконтролю, цілісність і безперервність освітнього процесу й оптимальне поєднання аудиторних і позааудиторних занять із самостійною навчально-пізнавальною та художньо-дизайнерською діяльністю майбутніх здобувачів вищої освіти;
- зорієнтованість на демократичний стиль педагогічної взаємодії, колегіальні суб'єкт-суб'єктні відносини рівноправних творчих особистостей

Успішному розвитку освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти сприяє інформатизація освітнього процесу, забезпечення телекомунікаційними засобами доступу до мережі Інтернет, використання комп'ютерно орієнтованих навчальних систем; оновлення бібліотек, комп'ютерних читальних залів і фонду навчальної літератури на цифрових носіях тощо. Зважаючи на це, методика художньо-дизайнерської підготовки передбачає застосування засобів пошуку та обміну інформації (Інтернет-сайти, електронні бібліотеки, цифрові бази даних, відкриті освітні ресурси), електронних освітніх ресурсів (педагогічні програмні засоби, електронні навчально-методичні комплекси, системи управління навчанням) та інструментальних художньо-технічних засобів (графічні редактори, спеціалізовані прикладні програми, професійні системи автоматизованого проектування (САПР) тощо).

Важливим засобом формування освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування є застосування комплексу професійно спрямованих художньо-дизайнерських задач (Буянов, 2010, с. 171). Цей комплекс має відображати не лише специфіку технологічного навчання майбутніх здобувачів вищої освіти, а й містити педагогічні ситуації, максимально наближені до реалій практики, узгоджуватися з цілями, завданнями і змістом художньо-дизайнерської підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти, передбачати цілісність, безперервність і багаторівневість освітнього процесу, різноманітність і професійну спрямованість навчального матеріалу, його доступність для опанування на кожному етапі художньо-дизайнерської підготовки.

Викладена характеристика вмінь логічно узгоджується з контекстно-модульним підходом до структурування змісту художньо-дизайнерської підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти, а також є ідеєю впровадження в методику викладання освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти проектного навчання. Вона ґрунтується на одному з головних принципів навчання – «навчання через дію», сформульованому Д. Дьюї (Дьюї, 2003, с. 34). Сутність цього принципу полягає в тому, що знання мають засвоюватися через досвід, бути практично спрямованими та сприяти адаптації людини до середовища завдяки вмінню їх використовувати в конкретній ситуації. Важливо також орієнтувати зміст навчання на розв'язання практичних завдань відповідно до нахилів і підготовки студентів. Технології проектного навчання дають можливість успішно виконати завдання за допомогою використання методів, зорієнтованих на практичний результат, який

можна осмислити, побачити, застосувати у практичній діяльності.

У процесі художньо-дизайнерської підготовки технології проектного навчання застосовуються з метою стимулювання пізнавальної активності майбутніх здобувачів вищої освіти, підвищення їхньої мотивації щодо вдосконалення освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування шляхом організації самостійної творчої діяльності, постановки проблем, вирішення яких передбачає володіння системою професійних художньо-дизайнерських знань, умінь та їх використання на практиці.

Дослідження показало, що впровадження технологій проектного навчання сприяє активному розвитку творчої особистості.

Важливого значення у художньо-дизайнерській підготовці майбутніх здобувачів вищої освіти надаємо використанню різноманітних засобів наочності, спрямованих на поступовий розвиток освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування, оскільки вони сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу.

**Висновки.** Отже, ми розглянули методичні аспекти викладання освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутніх здобувачів вищої освіти, що передбачають поетапне формування. Застосування технологій проектного навчання у процесі художньо-дизайнерської підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти стимулюватиме когнітивний і творчий розвиток особистості, сприятиме підвищенню мотивації майбутніх здобувачів вищої освіти щодо вдосконалення художньо-дизайнерських знань, виробленню в них важливих якостей, формуванню здатності конструктивно вирішувати будь-які ситуації у подальшому.

**Перспективи подальших досліджень.** Подальшого аналізу потребує методика викладання дисциплін художньо-дизайнерського спрямування майбутнім здобувачам вищої освіти.

#### **Список використаних джерел**

- Бабчук, Ю. М. (2009). Застосування інформаційних технологій у графічній підготовці майбутніх учителів трудового навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 21, 285-289.
- Бабчук, Ю. М. (2010). Застосування інформаційних технологій в графічній підготовці студентів вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти*, 7, 369-371.
- Бабчук, Ю. М. (2020). *Збірник інтегрованих лекцій з основ дизайну*. Вінниця.
- Бабчук, Ю. М., Зузяк, Т. П., Глуханюк, В. М., Марущак, О. В. (2019). Напрями науково-теоретичного і практичного вирішення проблеми екологічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання. В кн. *Техногенно-екологічна безпека України: стан та перспективи розвитку: матеріали ІХ Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф.* (с. 255-258). Ірпінь.
- Бабчук, Ю. М., Коломієць, Д. І. (2010). Використання майбутніми вчителями трудового навчання та майстрами виробничого навчання комп'ютерних програм для проектування виробів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 24, 216-221.
- Бабчук, Ю. М., Коломієць, Д. І. (2015). Можливості застосування евристичних методів навчання у підготовці майбутніх учителів технологій. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*, 4 (1), 43-49.
- Бабчук, Ю. М., Коломієць, Д. І. (2016). Виховна система сучасного педагогічного вищого навчального закладу. *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (VI школа методичного досвіду)*, 6, 248-251.
- Белова, Ю. Ю. (2014). Дизайн-освіта у структурі професійної підготовки майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, 1, 36-41.
- Буянов, П. Г. (2010). Ступінь і складові графічної професійної компетентності майбутніх учителів технологій. *Наукові записки. Педагогіка*, 1, 167-172.
- Дьюї, Д. (2003). *Досвід і освіта*. Львів: Кальварія.
- Коломієць, Д. І. (2001). *Інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці учителя трудового навчання*. (Автореф. дис. канд. наук). Київ.
- Коломієць, Д. І., Бабчук, Ю. М., Грицак, А. В. (2018). STEM/STEAM/STREAM – інноваційні підходи в трудовому навчанні. В кн. *Графічна підготовка як складова професійної освіти вчителя трудового навчання і технологій: збірник наукових праць матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (№ 1, с. 13-15)*. Вінниця.
- Комашко, Н. В. (2011). *Формування творчої компетентності майбутніх дизайнерів у процесі вивчення комп'ютерної графіки*. (Автореф. дис. канд. наук). Черкаси.
- Король, А. (2011). Формування художньо-графічної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

В кн. Н. С. Побірченко (Ред.), *Психолого педагогічні проблеми сільської школи*: наук. зб. Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини (Вип. 39, ч. 1, с. 117-126). Умань: Жовтий О. О.

- Оршанський, Л. В. (2009). *Теоретико-методичні засади художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання*. (Дис. д-ра наук). Дрогобич.
- Рукасова, С., Полякова, С. (2013). Вивчення основ дизайну як передумова отримання дизайн-освіти майбутніми вчителями технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 8 (1), 147-153.
- Сидоренко, В. К. (1995). *Інтеграція трудового навчання і креслення як засіб розвитку технічних здібностей школярів (дидактичний аспект)*. (Дис. д-ра наук). Київ.
- Слабко, В. М. (2012). *Підготовка майбутніх учителів технологій до навчання основ дизайну у профільній школі*. (Дис. канд. наук). Київ.
- Шарапова, Ю. В. (2010). *Методика формування композиційної діяльності у професійній підготовці майбутніх учителів технологій*. (Автореф. дис. канд. наук). Чернівці.

## References

- Babchuk, Yu. M. (2009). Zastosuvannya informatsiinykh tekhnolohii u hrafichnii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia [The use of information technology in the graphic training of future teachers of labor education]. *Suchasnii informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy* [Modern Information Technologies and Innovative Techniques for Training in Training of Specialists: Methodology, Theory, Experience, Problems], 21, 285-289 [in Ukrainian].
- Babchuk, Yu. M. (2010). Zastosuvannya informatsiinykh tekhnolohii v hrafichnii pidhotovtsi studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Enrollment of information technologies in the graphic training of students in the main primary foundations]. *Aktualni problemy matematyky, fizyky i tekhnolohichnoi osvity* [Actual problems of mathematics, physics and technological education], 7, 369-371 [in Ukrainian].
- Babchuk, Yu. M. (2020). *Zbirnyk intehrovanykh leksii z osnov dizainu* [Collection of integrated lectures on the basics of design]. Vinnitsia [in Ukrainian].
- Babchuk, Yu. M., Zuziak, T. P., Hlukhaniuk, V. M., & Marushchak, O. V. (2019). Napriamy naukovo-teoretychnoho i praktychnoho vyrisnennia problemy ekolohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia [Directions of scientific-theoretical and practical solution of the problem of ecological training of future teachers of laboreducation]. In *Tekhnohemno-ekolohichna bezpeka Ukrainy: stan ta perspektyvy rozvytku* [Technological and ecological safety of Ukraine: state and prospects of development]: materialy IX Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. (pp. 255-258). Irpin [in Ukrainian].
- Babchuk, Yu. M., & Kolomiets, D. I. (2010). Vykorystannia maibutnimy vchyteliamy trudovoho navchannia ta maistramy vyrobnychoho navchannia kompiuternykh prohram dlia proiektuvannia vyrobiv [The use of computers of software for product design by future teachers of labor training in handmasters of industrial training]. *Suchasnii informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy* [Modern Information Technologies and Innovative Techniques for Training in Training of Specialists: Methodology, Theory, Experience, Problems], 24, 216-221 [in Ukrainian].
- Babchuk, Yu. M., & Kolomiets, D. I. (2015). Mozhlyvosti zastosuvannia evrystychnykh metodiv navchannia u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Possibilities of applying heuristic teaching methods in the training of future technology teachers]. *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v suchasni osviti: dosvid, problemy, perspektyvy* [Information and communication technologies in modern education: experience, problems, prospects], 4 (1), 43-49 [in Ukrainian].
- Babchuk, Yu. M., & Kolomiets, D. I. (2016). Vykhovna systema suchasnoho pedahohichnoho vyshchoho navchalnoho zakladu [Educational system of a modern pedagogical higher educational institution]. *Aktualni problemy mystetskoï pidhotovky maibutnoho vchytelia (VI shkola metodychnoho dosvidu)* [Information and communication technologies in modern education: experience, problems, prospects], 6, 248-251 [in Ukrainian].
- Bielova, Yu. Yu. (2014). Dizain-osvita u strukturi profesiinoy pidhotovky maibutnoho vchytelia tekhnolohii [Design education in the structure of professional training of future teachers of technology]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu* [Scientific notes of the Berdyansk State Pedagogical University], 1, 36-41 [in Ukrainian].
- Buianov, P. H. (2010). Stupin i skladovi hrafichnoi profesiinoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Degree and components of graphic professional competence of future teachers of technology]. *Naukovi zapysky. Pedahohika* [Proceedings. Pedagogy], 1, 167-172 [in Ukrainian].
- Diui, D. (2003). *Dosvid i osvita* [Experience and education]. Lviv: Kalvariia [in Ukrainian].
- Kolomiets, D. I. (2001). *Intehratsiia znan z pryrodnycho-matematychnykh i spetsialnykh dystsyplin u profesiinii pidhotovtsi uchytelia trudovoho navchannia* [Integration of knowledge in natural sciences, mathematics and special disciplines



- in the training of teachers of labor education*]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Kolomiets, D. I., Babchuk, Yu. M., & Hrytsak, A. V. (2018). STEM/STEAM/STREAM – innovatsiini pidkhody v trudovomu navchanni [STEM / STEAM / STREAM - innovative approaches in labor training]. In *Hrafichna pidhotovka yak skladova profesiinoi osvity vchytelia trudovoho navchannia i tekhnolohii [Graphic preparation as a component of professional education teachers and technologies]*: zbirnyk naukovykh prats materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf. (No 1, pp. 13-15). Vinnytsia [in Ukrainian].
- Komashko, N. V. (2011). *Formuvannia tvorchoi kompetentnosti maibutnikh dyzaineriv u protsesi vyvchennia kompiuternoї hrafiky [Formation of creative competence of future designers in the process of studying computer graphics]*. (Extended abstract of PhD diss.). Cherkasy [in Ukrainian].
- Korol, A. (2011). Formuvannia khudozhno-hrafichnoi kompetentnosti uchniv zahalno osvityvnykh navchalnykh zakladiv [Formation of artistic and graphic competence of students of secondary schools]. In N. S. Pobirchenko (Ed.), *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoishkoly [Psychological pedagogical problems of rural school]*: nauk. zb. Uman. derzh. ped. un-t im. Pavla Tychyny (Is. 39, 1, pp. 117-126). Uman: Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].
- Orshanskyi, L. V. (2009). *Teoretyko-metodychni zasady khudozhno-trudovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia [Theoretical and methodological ambush of artistic and labor training of future teachers of labor education]*. (D diss.). Drohobych [in Ukrainian].
- Rukasova, S., & Poliakova, S. (2013). Vyvchennia osnov dyzainu yak peredumova otrymannia dyzain-osvity maibutnimy vchyteliamy tekhnolohii [Studying the basics of design as a prerequisite for future design teachers of technology]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of Training of a Modern Teacher]*, 8 (1), 147-153 [in Ukrainian].
- Sydorenko, V. K. (1995). *Intehratsiia trudovoho navchannia i kreslennia yak zasib rozvytku tekhnichnykh zdibnosti shkolariv (dydaktychnyi aspekt) [Integration of labortrain in ganddrawingas a means of developing students' technical abilities (didactic aspect)]*. (D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Slabko, V. M. (2012). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do navchannia osnov dyzainu u profilnii shkoli [Preparing future technology teachers to learn the basics of designin a specialized school]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Sharapova, Yu. V. (2010). *Metodyka formuvannia kompozytsiinoi diialnosti u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Methods of forming compositional activities in the training of future teachers of technology]*. (Extended abstract of PhD diss.). Chernihiv [in Ukrainian].

**GRYTSENKO L., SRIBNA YU.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### **PECULIARITIES OF METHODS OF TEACHING EDUCATIONAL COMPONENTS OF ART AND DESIGN DIRECTION TO FUTURE APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION**

In the article, the methodical aspects of the development of the lighting components of the artistic and design directive to the future workers of the higher education are considered. It was appointed that in the structure of pedagogical training of artistic and design directives, future education in science and science, the subsystem "teacher" and "artist" should be called. It was revealed that when teaching the educational components of art and design to future students of higher education, such methodical and pedagogical conditions should be created and implemented, which would contribute to the integration of all components of art and design into a single whole. It is emphasized that the skill of complex application of knowledge, its synthesis, transfer of ideas and methods from one science to another lies at the basis of a creative approach to the scientific, engineering, artistic and design activities of future students of higher education in modern conditions of scientific and technical progress. Methodical aspects of the artistic and design direction reflect the relationship with pictorial, artistic activities, as well as graphic abilities and allow to distinguish the following educational components: motivational, cognitive, procedural and reflective. The application of project-based learning technologies in the process of art and design training of future students of higher education will stimulate the cognitive and creative development of the individual, contribute to increasing the motivation of future students of higher education to improve their art and design knowledge, develop important qualities in them, and develop the ability to constructively solve any situations in further.

**Keywords:** *methodology, visualization, lighting component, artistic activity, design activity, health education*

Стаття надійшла до редакції 11.04.2022 р.

УДК 378.091.26

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264274>

**ОКСАНА ДАНИСКО**

ORCID ID 0000-0003-4040-562X

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

Розкрито сутність та емпірично узагальнено дидактичний потенціал формувального оцінювання як інструменту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. Наголошується, що формувальне оцінювання є інтерактивним та неформальним оцінюванням рівня навчальних досягнень студентів за певними дескрипторами. Ключовими характеристиками такого оцінювання є те, що воно орієнтоване на здобувача освіти, проводиться під час навчального процесу, забезпечує зворотний зв'язок для діагностики, моніторингу і корегування процесів викладання та учіння з метою досягнення студентами запланованих результатів навчання. Метою використання формувального оцінювання у професійній освіті є формування наукової та рефлексивної активності та самостійності здобувачів, попередження та усунення прогалин у засвоєнні ними знань, умінь і навичок. Завдяки технологічності та ресусозбагаченості в змішаних курсах формувальне оцінювання надає автоматизований та неупереджений зворотний зв'язок, необхідний для покращення викладання і навчання, що дозволяє розглядати формувальне оцінювання як невід'ємний складник змішаного навчання, що дозволяє забезпечити якісну професійну підготовку майбутніх учителів. Визначено дидактичний потенціал формувального оцінювання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання: конструктивний та автоматизований зворотний зв'язок (як для викладача, так і для здобувача освіти); своєчасний і точний опис сильних і слабких позицій студента, а також пропозиції щодо подальшої діяльності, що підтримує розвиток студента; диференціація та адаптація процесу навчання до потреб здобувачів освіти, розвиток у них рефлексивно-оцінних навичок самоконтролю, самооцінювання та взаємооцінювання; формування академічної самостійності, здатності до усвідомленого навчального вибору та шляхів професійного вдосконалення; формування комунікативних компетенцій та навичок міжособистісного спілкування.

***Ключові слова:** цифрова дидактика, формувальне оцінювання, змішане навчання, професійна підготовка, академічна самостійність, вчителі фізичної культури*

**Постановка проблеми.** Процеси становлення сучасного інформаційного суспільства, розвитку цифрової індустрії, активне впровадження швидкооновлюваних високотехнологічних засобів та систем у сферу вищої освіти висувають нові вимоги щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. Разом з тим, поява нових державних стандартів, освітньо-професійних програм та цифрова революція змінили технології викладання та навчання в сучасних університетах. Означені трансформації актуалізують наукові пошуки нових методик та ефективних дидактичних інструментів підвищення якості професійної освіти майбутніх учителів. Важливим аспектом змін є вироблення та реалізація нових підходів щодо результатів навчання та їх оцінювання.

Однією із сучасних методик, що засвідчила ефективність в умовах пандемії і залишається затребуваною в контексті персоналізованого та студентоцентрованого навчання, є технологія формувального оцінювання. Система оцінювання, сформована за знаннєвої освітньої парадигми, в умовах цифрових змін не дозволяє цілісно визначити предметні, метапредметні та особистісні результати навчання здобувачів вищої освіти, а також не повною мірою відповідає запитам компетентнісного навчання. Дослідження сучасних науковців та досвід провідних університетів переконливо доводить дидактичний потенціал формувального оцінювання як засобу професійної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах становлення цифрової дидактики.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Технологія формувального оцінювання викликає підвищений інтерес у представників міжнародної та вітчизняної дослідницької спільноти. У зарубіжній науковій літературі наразі можна виокремити кілька основних напрямів вивчення проблеми формувального оцінювання: в якості інструменту зворотного зв'язку щодо успішності здобувачів освіти (McLaughlin, Yan, 2017; Hill, 2019); як засобу моніторингу та контролю розуміння здобувачами освіти навчальної дисципліни (Ismail, Ahmad, Mohammad, 2019); як технології покращення та прискорення

навчання (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006; Prashanti & Ramnarayan, 2019), як методу стимулювання студентів до навчання та підвищення академічної успішності (Weurlander et al., 2012); як інструмент досягнення навчальних цілей (Allal, & Lopez, 2013).

Водночас, попри те, що стратегії формувального оцінювання сформувалися як педагогічна технологія і цілеспрямовано впроваджуються в освітню практику зарубіжних закладів вищої освіти, значення дидактичного потенціалу цієї технології в українському науковому дискурсі все ще залишається недооціненим. Так, вітчизняні науковці вивчають сутність формувального оцінювання, особливості його використання у закладах загальної середньої освіти (Локшина, 2009; Морзе, Барна, Вембер, 2013; Бажміна, 2021), інструментарій такого оцінювання, підготовку майбутніх учителів різних спеціальностей до використання технології формувального оцінювання в умовах реалізації концепції Нової української школи (Генсерук, Мартинюк, 2021; Зеленська, Михайленко, 2022). Узагальнення напрацювань учених засвідчує, що дидактичний потенціал формувального оцінювання у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання потребує вивчення.

**Мета дослідження** – визначити сутність та емпірично узагальнити дидактичний потенціал формувального оцінювання як інструменту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «формувальне оцінювання» увійшов до наукової літератури 1967 року завдяки австралійському вченому М. Скривену (Scriven, 1967), протиставляв поняття «формувальне (поточне) оцінювання» та «сумативне (підсумкове, констатувальне) оцінювання» з точки зору накопичення й аналізу даних про рівень засвоєння учнем певної навчальної дисципліни з метою підвищення ефективності освітньої програми та покращення практики викладання. (Scriven, 1967).

Згодом дефініцію «формувальне оцінювання» у дослідженні використав Б. Блум (Bloom, 1969), котрий зацікавився ідеєю забезпечення зворотного зв'язку на кожному етапі процесу здобуття знань з метою їх моніторингу та корекції для подальшого успішного навчання, оскільки був переконаний, що основна мета такого оцінювання – не виставлення балів, а, насамперед, допомога учням у здобутті знань. Першочергово концепція формувального оцінювання розвивалася у руслі інструментарію подолання труднощів у навчанні та інтегрувала такі компоненти, як *зворотній зв'язок + корекція*. Однак згодом відбулася трансформація такої інтеграції, що характеризується зміною модальності складників: *зворотній зв'язок + адаптація* та підвищенням ролі оцінювання як засобу конструювання здобувачем персональної освітньої траєкторії.

У сучасному зарубіжному науковому дискурсі формувальне оцінювання (англ. *formative assessment*) розглядається як стратегія освітньої діяльності та невід'ємний складник процесу навчання, що надає здобувачам можливість відстежувати свої успіхи і невдачі та самостійно керувати процесом навчання. Традиційне розуміння сутності поняття «формувальне оцінювання», що об'єднало широкий спектр тлумачень, представлено в роботах П. Блека та Д. Уільяма, які визначили його як «сукупність заходів з отримання інформації про діяльність здобувачів освіти, що може бути використана в якості зворотного зв'язку для покращення викладання та навчання» (Black, Wiliam, 1998, p. 7-8). У англійському науковому дискурсі на позначення формувального оцінювання також вживають термін «оцінювання для навчання» (*assessment for learning*), що вимірює навчальні потреби здобувачів освіти і характеризується, як правило, якісним оцінюванням без використання операцій кількісного вимірювання оцінки.

Дослідження, проведене Центром освітніх досліджень ОЕСР та Інновації (CERI), підтверджують, що формувальне оцінювання – інноваційний фундаментальний підхід реформування освіти, оскільки є «найбільш ефективним дидактичним інструментом», що сприяє підвищенню рівня навчальних досягнень здобувачів освіти, розвитку їхніх здібностей, забезпечення рівності навчальних результатів (Formative Assessment, 2005, с.2). Цей дидактичний потенціал зумовлюється технологією формувального оцінювання. Так, швейцарські науковці Л. Аллан та М. Лопес (Allal, Lopez, 2005) наголошують, що стратегія формувального оцінювання поєднує чотири базових взаємопов'язаних компоненти: показники фактичного рівня сформованих знань, умінь та навичок здобувача освіти за певною спеціальністю (наявні у конкретний період навчання); показники еталонного (контрольного) рівня знань, умінь та навичок фахівця певної спеціальності, які мають бути сформовані в результаті вивчення певної теми / модулю/ дисципліни; механізм порівняння фактичного та еталонного рівнів за певними параметрами; технології усунення розриву між фактичним та еталонним рівнями знань, умінь та навичок. В означеному аспекті важливо також виокремити кілька етапів реалізації стратегії формувального оцінювання, що плануються, реалізуються та керується викладачем: 1) навчання/повідомлення знань студентів; 2) діагностика рівня засвоєння знань; 3) надання здобувачеві відгуку про успішність; 4) порівняння наявних та бажаних результатів навчання; 5) вироблення алгоритму, добір інструментів та власне робота з усунення наявних прогалин у структурі знань, умінь та навичок здобувача освіти, диференціація навчання. Таким чином, процес формувального

оцінювання являє собою певний цикл, що за потреби може повторюватися після завершення до досягнення запланованих результатів. Відтак, погоджуємося з думкою нідерландських учених (Van der Vleuten, 2017) про те, що поняття «формувальне оцінювання» є багатоплановим і невіддільним від інших аспектів контрольно-оцінної діяльності (діагностика, прогнозування, корекція, стимулювання, виховання, розвиток, управління).

У вітчизняній науково-педагогічній літературі формувальне оцінювання розглядається як невід’ємний складник особистісно орієнтованого навчання. В означеному контексті формувальне оцінювання потрактовується як інтерактивне оцінювання прогресу здобувача освіти з певної дисципліни, що дозволяє педагогу визначити потреби студента та відповідно до них адаптувати навчальний процес (Локшина, 2009). Зокрема, на думку Е.Бажміної, формувальне оцінювання є аналітичним інструментом відстеження особистих досягнень здобувачів освіти, розвитку їхньої навчальної діяльності, удосконалення знань, умінь і навичок, рівня освітньої взаємодії «студент-викладач» з метою підвищення якості навчального процесу (Бажміна, 2021, с. 133-134).

Як зауважує дослідниця О.Землянська, метою використання формувального оцінювання у професійній освіті є забезпечення наукової та рефлексивної самостійності здобувачів, що дозволяє суб’єктам освітнього процесу моніторити й своєчасно коригувати навчальний процес, орієнтований на компетентнісний результат» (Землянська, Михайленко, 2015, с. 104).

Згідно з адаптованою моделлю І.Кларка (Clark, 2010), формувальне оцінювання структурно можна представити у вигляді тріади складників: оцінювання для навчання; оцінювання як навчання; оцінювання власне процесу навчання. На підставі співвіднесення означених складників із базовими компонентами освітньої діяльності (процес навчання/викладання; навчальний план (освітні програми); власне оцінювання) дослідниці О.Шаповалова та Н.Єфремова (2019) узагальнили концептуальні засади формувального оцінювання, що підтверджують його дидактичну цінність (Рис. 1).

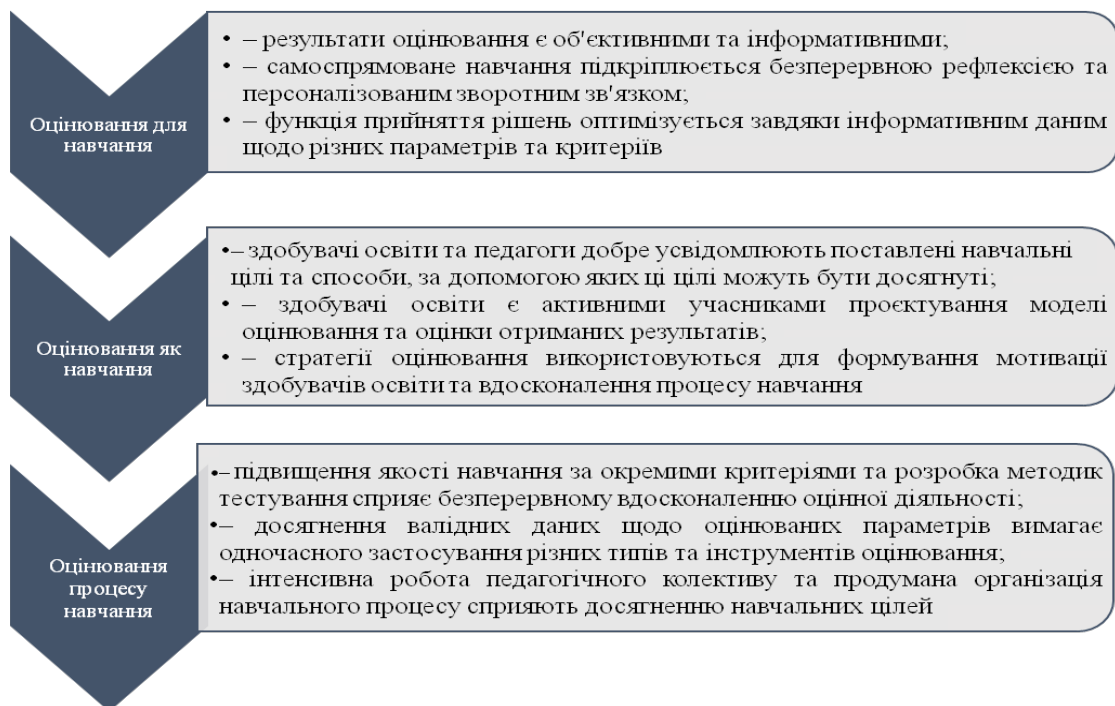


Рис. 1. Концептуальні та методичні особливості формувального оцінювання

(За О. Шаповаловою та Н. Єфремовою)

Отже, формувальне оцінювання ми розглядатимемо як інтерактивне, конструктивне та інклюзивне оцінювання, орієнтоване на здобувача освіти, що проводиться під час навчального процесу та забезпечує зворотний зв’язок для коригування процесів викладання та учіння з метою покращення і досягнення студентами запланованих результатів навчання.

Наразі в науково-педагогічній літературі досить ґрунтовно визначено стратегії (рефлексивні вправи, самооцінювання, взаємооцінювання, рубрикатори, ігрові та креативні методики, анкетування та тестування тощо) та інструментарій (карти знань, оціночні листи, завдання на послідовність, щоденники, спостереження, запитування тощо) реалізації формувального оцінювання. Утім їх

застосування ускладняється в умовах змішаного навчання, що стало нормативним у більшості світових закладів вищої освіти у зв'язку з пандемією коронавірусної інфекції, а в Україні і в зв'язку з повномасштабними військовими діями.

Концепція змішаного навчання набула значної популярності серед освітян упродовж останніх десятиліть. Однак визначення сутності змішаного навчання є складним завданням, оскільки на практиці існує багато його форм, що інтегрують онлайн-, офлайн- та очно-заочно взаємодію. В умовах становлення цифрової дидактики змішане навчання можна концептуалізувати та реалізувати як поєднання структурованої і неструктурованої; асинхронної та синхронної; навчальної та позанавчальної; віддаленої та особистісної, опосередкованої та не опосередкованої інформаційно-комунікаційними технологіями освітньої взаємодії. Водночас, як ми зазначали в попередньому дослідженні, незмінним є контекст такого навчання, де компоненти традиційного та інтерактивного онлайн-навчання доповнюють один одного, що передбачає можливість під керівництвом викладача, але зі значним ступенем автономії формувати у здобувачів освіти новий індивідуальний когнітивний досвід (Даниско, Семеновська, 2018). Відтак саме формувальне оцінювання ми розглядаємо тією базовою стратегією, що сприятиме досягненню бажаного результату змішаного навчання – розвитку саморегульованої академічної діяльності здобувачів освіти шляхом моделювання та проектування навчального й професійного досвіду завдяки алгоритмам планування (*куди я йду?*), моніторингу (*де я зараз?*) та рефлексії (*куди рухатися далі?*) за можливості студента вирішувати, що, коли і в якому темпі вивчати.

Наприклад, під час вивчення дисципліни циклу професійної підготовки «Інформаційні технології у фізичній культурі» алгоритм планування дозволяє залучати здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня освіти до встановлення конкретних цілей вивчення матеріалу з певної теми. З цією метою після синхронної онлайн лекції в режимі відеоконференції з представленням презентації студентам пропонується в асинхронному режимі самостійно перечитати текстовий формат лекційного матеріалу, представлений у вигляді Google-документу та доповнити коментарями наведені у тексті визначення; на спільній віртуальній дошці розмістити відповідь на проблемне запитання, що стосується змісту лекції, а також перечитати й оцінити відповідь кількох (як мінімум трьох) одногрупників/однокурсників.

Використання алгоритму моніторингу передбачає, що здобувачі освіти самостійно перевіряють, чи засвоїли вони запланований обсяг теми, чи розуміють її зміст, а також аналізують, чи досягли вони прогресу щодо наперед визначених цілей навчання, поставлених на початковому етапі. У рамках очного навчання заходи моніторингу здійснюємо під час усних опитувань, бесід, аналізу результатів виконання практичних завдань в робочих зошитах. В електронному форматі використовуємо карти знань, самозвіти, презентації, схеми й таблиці, виготовлені здобувачами освіти, ігрові та цифрові сервіси адаптивного тестування Learning Apps, Kahoot тощо з опорою на дескриптори рівнів освітніх досягнень.

Алгоритми рефлексії спрямовані на формування у майбутніх учителів фізичної культури розуміння ефективності обраної ними стратегії навчання та ступінь досягнення визначених цілей навчання. Для цього ми пропонуємо інтерактивне тестування, що не обмежується кількістю підходів. Передбачається, що тематичний тест здобувачі вищої освіти можуть проходити стільки разів, скільки необхідно для того, щоб набрати найвищий бал. Так тестовий контроль стає одночасно інструментом перевірки рівня засвоєння знань, інструментом самооцінювання, інструментом рефлексії, інструментом визначення вмотивованості до навчання, адже саме за кількістю правильних відповідей та кількістю підходів (за потреби) до тестування як викладач, так і здобувач завдяки автоматизованому зворотному зв'язку визначають успішність сформованих знань, умінь та навичок їх практичного застосування, рівень досягнення слухачами програмних результатів навчання. Контрольне тестування виконується у присутності викладача (очно) лише з одного підходу, але обов'язкові передбачає вже відомі студентам алгоритми вирішення завдань.

Відповідно до стратегій планування, обраних здобувачам, а також на основі результатів моніторингу та рефлексії прогресу слухачів курсу ми плануємо подальшу систему диференційованих заходів, спрямованих на адаптацію процесу навчання до потреб студентів та підвищення рівня їхньої успішності, що реалізується на подальших етапах вивчення курсу.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Таким чином, узагальнення наукової літератури дозволяє визначити сутність формуального оцінювання як інструменту інтерактивного, конструктивного та неупередженого зворотного зв'язку, що забезпечує моніторинг, контроль і діагностику ефективності процесів викладання та учіння за певними дескрипторами. Ключовими характеристиками такого оцінювання є те, що воно є особистісно орієнтованим, неформальним, проводиться під час навчального процесу і спрямоване на досягнення студентами запланованих результатів навчання. У змішаному навчанні завдяки технологічності та ресусозбагаченості формувальне оцінювання стає невід'ємним складником ефективного викладання та учіння, що дозволяє забезпечити якісну професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури

шляхом використання алгоритмів планування, моніторингу та рефлексії навчального й професійного досвіду. Вищезазначене дозволяє узагальнити дидактичний потенціал формувального оцінювання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання: конструктивний та автоматизований зворотній зв'язок (як для викладача, так і для здобувача освіти); своєчасний і точний опис сильних і слабких позицій студента; диференціація завдань та адаптація процесу навчання до потреб здобувачів освіти, розвиток у них рефлексивно-оцінних навичок самоконтролю, самооцінювання та взаємооцінювання; формування академічної саморегуляції, здатності до усвідомленого навчального вибору та шляхів професійного вдосконалення; формування комунікативних компетенцій та навичок міжособистісного спілкування.

### Список використаних джерел

- Бажміна, Е. А. (2021). Формувальне оцінювання: цілі, умови, принципи та структура. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*, 4, 130-137. Взято з <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4048>.
- Генсерук, Г. Р., Мартинюк, С. В. (2020). Цифрові технології формувального оцінювання. *Інноваційна педагогіка*, 30 (2), 155-158. Взято з <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/30-2.31>
- Даниско, О. В., Семеновська, Л. А. (2018). Генеза та сучасний зміст поняття змішаного навчання в зарубіжній педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 65 (3), 1-11.
- Зеленська, Л. Д., Михайленко, М. О. (2022). Педагогічний інструментарій організації формувального оцінювання в закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки. Педагогічні науки*, 203, 11-18.
- Землянская, Е. Н. (2015). Новые формы оценивания образовательных результатов студентов. *Психологическая наука и образование*, 7 (4), 103-114. Взято з <https://doi.org/10.17759/psyedu.2015070410>.
- Локшина, О. (2009). Інновації в оцінюванні навчальних досягнень учнів у країнах Європейського союзу. *Studies in Comparative Education*, 2. Взято з [https://lib.iitta.gov.ua/7084/2/2009\\_2\\_11.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/7084/2/2009_2_11.pdf)
- Морзе, Н. В., Барна, О. В., Вембер, В. П. (2013). Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, 6, 45-57.
- Шаповалова, О. Н., Ефремова, Н. Ф. (2019). Дидактический потенциал формирующего оценивания метапредметных результатов школьников: российский и зарубежный опыт. *Мир науки. Педагогика и психология*, 6, 1-12. Взято из <https://mir-nauki.com/PDF/94PDMN619.pdf>.
- Allal, L., Lopez, L. M. (2005) Formative Assessment Of Learning: A Review Of Publications In French. *OECD*, 241-264. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/ceri/35337948.pdf>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5 (1), 7-74. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>.
- Bloom, B. S. (1969). Some theoretical issues relating to education evaluation. In RW Tyler, (Ed.), *Educational Evaluation: New Role, New Means* (pp. 26-50). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Clark, I. (2010). Formative assessment: There is nothing so practical as a good theory. *Australian Journal of Education*, 54 (3), 341-352.
- Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms. (2005). *OECD Policy Brief*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/ceri/35661078.pdf>
- Hill, R., Wong, J., & Thal, R. (2019). Formative assessment and its impact on student success, *Nurse Educator*, 44 (4). Retrieved from <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000000530>
- Ismail, M., Ahmad, A., & Mohammad, J. et al. (2019). Using Kahoot! As a formative assessment tool in medical education: a phenomenological study. *BMC Med Educ* 9, 230. Retrieved from <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1658-z>
- McLaughlin, T., & Yan, Z. (2017). Diverse delivery methods and strong psychological benefits: A review of online formative assessment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 33, 562-574. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/jcal.12200>
- Nicol, N., & Macfarlane-Dick, D. (2006) Formative Assessment and self regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31 (2), 199-218.
- Prashanti, E., & Ramnarayan, K. (2019). Ten maxims of formative assessment. *Advances in Physiology Education*, 43 (2), 99-102. Retrieved from <https://doi.org/10.1152/advan.00173.2018>.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In RW Tyler, RM Gagne, M Scriven, (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* (pp. 39-83). Chicago, IL: Rand McNally.
- Van der Vleuten, C., Sluijsmans, D., & Brinke, D. J. (2017). Competence-based Vocational and Professional Education, *Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects*, 23, 607-630. Retrieved from [https://doi.org/10.1007/978-3-319-41713-4\\_28](https://doi.org/10.1007/978-3-319-41713-4_28)

## References

- Allal, L., & Lopez, L. M. (2005) Formative Assessment Of Learning: A Review Of Publications In French. *OECD*, 241-264. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/ceeri/35337948.pdf>
- Bazhmina, E. (2021). Formuvalne otsiniuvannia: tsili, umovy, pryntsyry ta struktura [Formative Assessment: Objectives, Conditions, Principles And Structure]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedagogichni nauky [Bulletin Of The Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Pedagogical Sciences]* (4), 130-137. Retrieved from <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4048> [in Ukrainian].
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5 (1), 7-74. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>.
- Bloom, B. S. (1969). Some theoretical issues relating to education evaluation. In RW Tyler, (Ed.), *Educational Evaluation: New Role, New Means* (pp. 26-50). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Danyso, O. V., & Semenovska, L. A. (2018). Geneza ta suchasnyi zmist poniattia zmishanoho navchannia v zarubizhnii pedahohichnii teorii i praktytsi [Genesis and modern content of blended learning concept in foreign pedagogical theory and practice]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 65 (3), 1-11 [in Ukrainian].
- Clark, I. (2010). Formative assessment: There is nothing so practical as a good theory. *Australian Journal of Education*, 54 (3), 341-352.
- Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms (2005). *OECD Policy Brief*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/ceeri/35661078.pdf>
- Henseruk, H. R., & Martyniuk, S. V. (2020). Tsyfrovii tekhnologii formuvalnogo otsiniuvannia. [Digital Technologies Of Formative Assessment]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 30 (2), 155-158. Retrieved from <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/30-2.31> [in Ukrainian].
- Hill, R., Wong, J., & Thal, R. (2019). Formative assessment and its impact on student success, *Nurse Educator*, 44 (4). Retrieved from <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000000530>
- Ismail, M., Ahmad, A., & Mohammad, J. et al. (2019). Using Kahoot! As a formative assessment tool in medical education: a phenomenological study. *BMC Med Educ*, 9, 230. Retrieved from <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1658-z>
- Lokshyna, O. (2009). Innovatsii v otsiniuvanni navchalnykh dosiahnen uchniv u krainakh Yevropeiskoho soiuzu [Innovation in the assessment of pupils' learning achievements in the European Union]. *Studies in Comparative Education*, 2. Retrieved from [https://lib.iitta.gov.ua/7084/2/2009\\_2\\_11.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/7084/2/2009_2_11.pdf) [in Ukrainian].
- McLaughlin, T., & Yan, Z. (2017). Diverse delivery methods and strong psychological benefits: A review of online formative assessment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 33, 562-574. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/jcal.12200>
- Morze, N. V., Barna, O. V., & Vember, V. P. (2013). Formuvalne otsiniuvannia: vid teorii do praktyky [Formative assessment: from theory to practice]. *Informatyka ta informatsiini tekhnologii v navchalnykh zakladakh [Informatics and information technology in educational institutions]*, 6, 45-57 [in Ukrainian].
- Nicol, N., & Macfarlane-Dick, D. (2006) Formative Assessment and self regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31 (2), 199-218.
- Prashanti, E., & Ramnarayan, K. (2019). Ten maxims of formative assessment. *Advances in Physiology Education*, 43 (2), 99-102. Retrieved from <https://doi.org/10.1152/advan.00173.2018>.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In RW Tyler, RM Gagne, M Scriven, (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* (pp. 39-83). Chicago, IL: Rand McNally.
- Shapovalova, O. N., & Efremova, N. F. (2019). Didakticheskij potencial formirujushhego ocenivaniya metapredmetnykh rezul'tatov shkol'nikov: rossijskij i zarubezhnyj opyt [The didactic potential of formative assessment of extra-disciplinary results of schoolchildren: Russian and foreign experience. World of Science]. *Mir nauki. Pedagogika i psihologija Pedagogy and psychology*, 6 (7), 1-12. Retrieved from <https://mir-rauki.com/PDF/94PDMN619.pdf> [in Russian].
- Van der Vleuten, C., Sluijjsmans, D., & Brinke, D. J. (2017). Competence-based Vocational and Professional Education, *Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects*, 23, 607-630. Retrieved from [https://doi.org/10.1007/978-3-319-41713-4\\_28](https://doi.org/10.1007/978-3-319-41713-4_28)
- Zelenska, L. D., & Mykhailenko, M. O. (2022). Pedahohichniy instrumentarii orhanizatsii formuvalnogo otsiniuvannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Pedagogical Instrumentarium Of Organization Forming Evaluation In Institutions Of General]. *Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky [The Science Notes. Pedagogical Sciences]*, 203, 11-18. Retrieved from <https://doi.org/0.36550/2415-7988-2022-1-203-11-18> [in Ukrainian].
- Zemlyanskaya, E. N. (2015). Novye formy ocenivaniya obrazovatel'nykh rezul'tatov studentov [New assessment forms of educational outcomes of students]. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 7 (4), 103-114. Retrieved from <https://doi.org/10.17759/psyedu.2015070410> [in Russian].

**DANYSKO O.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **DIDACTIC POTENTIAL OF FORMATIVE ASSESSMENT AS A TOOL FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS IN CONDITIONS OF BLENDED LEARNING**

The formation of digital pedagogy in conditions of global digitalization leads to a rethinking of educational paradigm and development and implementation of new methods of educational process organizing. These changes primarily concern higher pedagogical education, as the development of digital technologies changes the approaches to the training of future teachers and improving its quality. Blended learning, which has become a traditional way of organizing the educational process in higher educational institutions during the pandemic, has highlighted the problem of finding effective tools to motivate students to learn, the formation of academic self-regulation in combined educational environments. One of such innovative tools that changes the approaches to the organization of mixed courses is formative assessment.

The research defines the essence and empirically generalizes the didactic potential of formative assessment as a tool of professional training of future physical culture teachers in conditions of blended learning. It is emphasized that formative assessment is an interactive and informal assessment of the level of academic achievements of students. The purpose of using formative assessment in professional education is to ensure scientific and reflexive independence of students, prevention and elimination of gaps in their mastering of knowledge, skills and abilities.

The characteristics of modelling and designing the educational and professional experience of future physical culture teachers in conditions of blended learning through the algorithms of planning, monitoring and reflection are generalized. The didactic potential of formative evaluation in the process of professional training of future physical culture teachers in conditions of blended learning is determined: constructive and automated feedback (both for the teacher and for the student); timely and accurate description of the student's strengths and weaknesses, as well as suggestions for further activities that will support student development; differentiation and adaptation of the educational process to the needs of students, the development of their reflexive and evaluative skills of self-control, self-evaluation and mutual evaluation; increasing of cognitive activity, formation of academic independence, the ability to make informed educational choices and ways of professional development; formation of communicative competencies and skills of interpersonal communication.

*Keywords: digital didactics, formative assessment, blended learning, professional training, academic independence, future physical culture teachers*

Стаття надійшла до редакції 05.05.2022 р.

УДК 37.015.31:57.081.1-053.81

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264275>

**МАРИНА ДЯЧЕНКО-БОГУН**

ORCID 0000-0002-1209-2120

**ГРИГОРІЙ КУЗЬМЕНКО**

ORCID: 0000-0002-7985-146X

**ОКСАНА БОЛЬШАЯ**

ORCID.ORG/0000-0003-0543-5196

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

### **СИСТЕМА ПРИРОДООХОРОННОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ЗВО**

У статті розкрито основні принципи сучасного підходу до природоохоронного виховання студентської молоді ЗВО через використання різноманітних форм і методів природоохоронного виховання, функції природоохоронного виховання студентської молоді, проаналізовано найважливіші завдання процесу виховання студентської молоді а також охарактеризовано різноманітні методичні підходи та принципи природоохоронного виховання студентської молоді.

*Ключові слова: природоохоронне виховання студентів, форми і методи природоохоронного виховання, позааудиторна діяльність студентів*

**Постановка проблеми.** Актуальність дослідження визначається тим, що на сучасному етапі суспільного розвитку нашої держави питання взаємодії природи з людиною вирости в глобальну



природоохоронну проблему. Досвід численних років ліквідації наслідків Чорнобильської катастрофи свідчить про те, що якщо люди в найближчому майбутньому не навчаться дбайливо ставитися до природи, вони знищать себе. А для цього треба виховувати природоохоронну культуру і відповідальність. Починати природоохоронне виховання треба в шкільному віці, а продовжувати в юнацькі роки, оскільки в цей час придбані в школі знання можуть надалі перетворитися в міцні життєві переконання.

Масштабність проблеми дозволяє розглядати формування соціального замовлення на природоохоронну освіту і виховання студентської молоді вищих навчальних закладів як багатofакторний процес державного рівня.

**Методи.** Стосовно розкриття основних принципів сучасного підходу до природоохоронного виховання студентської молоді ЗВО, використовувався комплекс методів: *теоретичні методи*: порівняльний аналіз для узагальнення фактів стосовно використання різноманітних форм і методів природоохоронного виховання у суспільстві; наукова рефлексія для формування цілісного уявлення про досліджуваний феномен природоохоронного виховання студентської молоді; *емпіричні методи*: діагностичні (соціологічні спостереження).

Метою статті є розгляд основних принципів сучасного підходу до природоохоронного виховання студентської молоді ЗВО через використання різноманітних форм і методів природоохоронного виховання в рамках позааудиторної діяльності, додаткової освіти і сфери дозвілля.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема розкриття основних принципів сучасного підходу до природоохоронного виховання студентської молоді стала об'єктом дослідження Бердоус Н.О., Білик Л.І., Кисильової М.М., Лук'янової Л.Б., Полякової В., Скребець В.А., Шевчук В.Я. Здійснений нами аналіз наукової літератури засвідчує, що науковцями досліджено зміст поняття «природоохоронне виховання», проблема формування основних принципів природоохоронного виховання молоді в ЗВО, різноманітні функції природоохоронного виховання студентської молоді.

Як засвідчує здійснений нами аналіз наукової літератури, недостатньо дослідженими залишаються методичні підходи та принципи природоохоронного виховання студентської молоді.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одним з найважливіших завдань процесу виховання студентської молоді є дотримання чіткої активної позиції в питанні збереження природи, її багатств, біологічного різноманіття, як гарантії цілісності і стійкості біосфери. Дбайливе ставлення до природи необхідно прищеплювати з моменту становлення майбутнього повноправного громадянина суспільства як особистості (Полякова, 2008).

В цілому систему природоохоронного виховання можна представити у вигляді трьох структурних блоків, які об'єднують різні методичні підходи до цього процесу в рамках трьох сфер (див рис. 1) (Бердоус, 2004, с. 26).

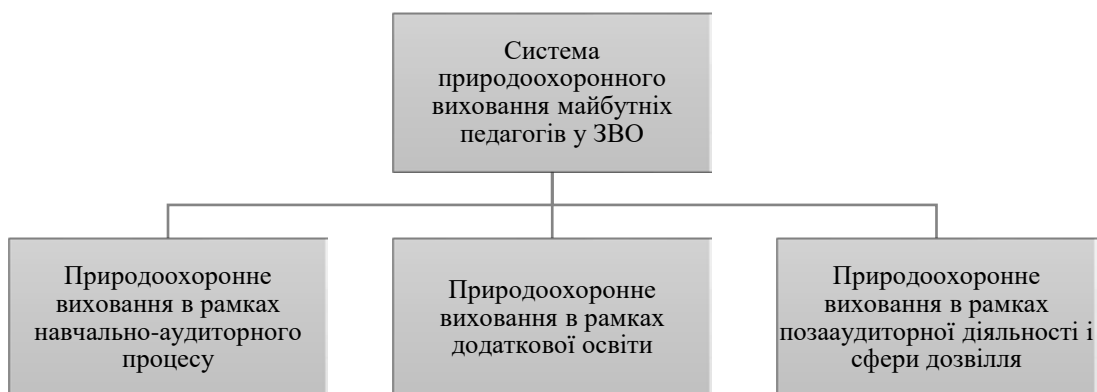


Рис.1. Система природоохоронного виховання майбутніх педагогів у ЗВО

Перша сфера вказує на реалізацію різноманітних підходів до природоохоронного виховання студентів у ЗВО. В умовах закладу вищої освіти природоохоронне виховання здійснюється, перш за все, через навчальні дисципліни і реалізується через програми базових компонентів. Також до першої сфери може бути віднесене природоохоронне виховання у процесі організації та проведення масових природоохоронних заходів, роботи творчих об'єднань студентської молоді (Білик, 2005, с. 32).

Останні два напрямки можуть бути віднесені і до другої сфери природоохоронного виховання. Друга сфера розкриває можливості реалізації природоохоронного виховання майбутніх педагогів у системі

додаткової освіти ЗВО. До даної сфери відносяться заходи, пов'язані з організацією факультативного навчання, діяльністю навчальних гуртків, практичною природоохоронною діяльністю студентів. Крім цього, природоохоронне виховання в даній сфері здійснюється через проведення навчально-польових практик з біології, виробничих практик з екології, організацію природоохоронних екскурсій, які пов'язані з третьою сферою природоохоронного виховання студентської молоді (Лук'янова, 2006, с. 108).

Не можна не висвітлити також можливості природоохоронного виховання в масових заходах: природоохоронних святах, природоохоронних тренінгах, національних святах, а також у роботі творчих об'єднань студентів: гуртках, клубах, творчих колективах природоохоронної спрямованості.

Переходячи до розгляду другої сфери природоохоронного виховання студентів, позначимо його відмінність від першої сфери – природоохоронного виховання в рамках навчально-аудиторного процесу. Ця відмінність знаходить своє вираження у наступних функціях природоохоронного виховання у сфері додаткової освіти.

1. Реалізація поглиблених освітніх програм природоохоронного спрямування в рамках додаткової освіти через поглиблений розвиток зацікавлених студентів.

2. Координація позааудиторної роботи природоохоронного спрямування через програмно-методичне забезпечення роботи творчих об'єднань студентів.

3. Взаємодія зі структурами неформального природоохоронного виховання за допомогою активізації природоохоронної, просвітницької діяльності в галузі екології та охорони навколишнього природного середовища (Шевчук, 2004, с. 77).

Третя сфера поєднує реальність і перспективу здійснення природоохоронного виховання студентів у неформальному середовищі. У цій сфері природоохоронне виховання здійснюється не в освітніх установах, а в рамках наукових, просвітницьких, природоохоронних установ і організацій, різного правового статусу: заповідників, музеїв, бібліотек, громадських об'єднань, що здійснюють еколого-просвітницьку діяльність, пов'язану зі специфікою роботи перерахованих вище структур (Лук'янова, 2006, с. 46).

Система додаткової природоохоронної освіти тісно пов'язана з системою природоохоронного виховання у ВНЗ завдяки діяльності творчих об'єднань.

Основними принципами роботи творчих об'єднань є:

- проблемний підхід у вирішенні дослідницьких та виховних завдань;
- єдність навчальної, практичної, дослідницької та пропагандистської діяльності у вирішенні конкретних природоохоронних завдань;
- прагнення до впровадження результатів дослідної роботи творчого об'єднання в практику охорони природи і раціонального природокористування (Шевчук, 2004, с. 110).

Перераховані вище завдання і принципи реалізуються в роботі таких творчих об'єднань студентів як гуртки, клуби, творчі групи. Всі ці творчі об'єднання за змістом діяльності можна диференціювати на три основні напрямки: натуралістичне, природоохоронне, еколого-естетичне.

Зв'язок системи додаткового природоохоронного виховання з системою вищої освіти простежується також на рівні масових природоохоронних заходів, які можуть проводитися як у рамках аудиторної, так і позааудиторної роботи зі студентською молоддю. Масові природоохоронні заходи складають такі організаційно-методичні форми як природоохоронні свята та навчальна інтерактивна тренінгова діяльність з екології (Білик, 2005, с. 28).

Природоохоронні свята являють собою форму природоохоронного виховання, що представляють собою сукупність природоохоронних заходів, приурочених до певної дати. Доцільним є традиційне проведення свят: «День води», «День лісу», «Всесвітній день охорони навколишнього середовища», «День Землі» тощо.

Природоохоронні інтерактивні тренінги – це форма природоохоронного виховання, заснована на розгортанні особливої (ігрової) діяльності учасників, що стимулює високий рівень мотивації, інтересу та емоційної залученості. Традиційними прийомами тренінгової діяльності, що використовуються на заняттях творчих об'єднань студентів є змагальні, рольові, імітаційні природоохоронні ігри.

Змагальні природоохоронні ігри – це тип природоохоронних ігор, заснований на стимулюванні активності учасників у придбанні та демонстрації природоохоронних знань, навичок і вмінь (Шевчук, 2004, с. 61).

Рольові природоохоронні ігри являють собою тип природоохоронних ігор, заснований на моделюванні соціального змісту природоохоронної діяльності: відповідних ролей, системи відносин тощо.

Імітаційні природоохоронні ігри засновані на моделюванні природоохоронної реальності і предметного змісту природоохоронної діяльності і включають широкий діапазон від нескладних інтерактивних ігор до комп'ютерного моделювання.

Специфічним напрямком системи додаткової освіти в сфері природоохоронного виховання, є координація природоохоронної діяльності студентів з державними органами та громадськими організаціями (Лук'янова, 2006, с. 19).

Перспективною формою природоохоронного виховання студентської молоді є трудові об'єднання, створені з метою розширення і поглиблення знань у галузі ботаніки, зоології та інших природничих наук, формування інтересу до професій лісогосподарського профілю. Завданням подібних трудових об'єднань є надання допомоги лісовому господарству у проведенні заходів з охорони лісів, посадці і посівів лісу. Таким чином, система додаткового природоохоронного виховання тісно пов'язана з базовим курсом біології. Робота зі студентами в цій сфері будується на основі практичного та теоретичного вивчення окремих аспектів екології та раціонального природокористування. Але характерними особливостями є поглиблений характер дослідження пов'язаних з ними прикладних аспектів. Робота зі студентами у сфері природоохоронного виховання поєднує різні підходи до діяльності майбутніх педагогів: самостійну, колективну, суспільну і масову (Бердоус, 2004, с. 27).

Значну роль в природоохоронному вихованні студентів ЗВО відіграє неформальна сфера виховання. Під неформальним природоохоронним вихованням розуміється процес формування природоохоронної культури майбутніх педагогів у рамках діяльності різноманітних установ культури, освіти, науки та охорони природи (бібліотеки, музеї, ботанічні сади, заповідники), а також громадських природоохоронних організацій. До їх діяльності в галузі природоохоронного виховання відносяться природоохоронні стежки, природоохоронні табори, природоохоронні виставки, навчальні семінари (Шевчук, 2004, с. 109).

Природоохоронні стежки і природоохоронні табори є сполучним елементом, об'єднуючим підходи до реалізації природоохоронного виховання в сфері додаткової та неформальної освіти.

Природоохоронна стежка – спеціально обладнана в освітніх цілях природна територія, на якій створюються умови для виконання системи завдань, що організують і направляють діяльність майбутніх учителів біології в природному оточенні.

Природоохоронний табір – комплексна інтенсивна форма природоохоронного виховання, що поєднує теоретичну і практичну підготовку студентів з екології, раціонального природокористування, що здійснюється в умовах природного середовища в рекреаційному контексті. Природоохоронні табори спрямовані на природоохоронне виховання майбутніх педагогів на основі комплексного дослідження природних об'єктів регіону із залученням наукового потенціалу наукових центрів і заповідних природних територій (Лук'янова, 2006, с. 174).

Важливим напрямком природоохоронного виховання в дозвільній сфері є організація виставок, навчальних семінарів, проведення пізнавальних екскурсій.

Природоохоронні виставки – специфічна форма демонстрації матеріалів та об'єктів на природоохоронну тему, представлених у певній системі, що служать цілям природоохоронного виховання.

Природоохоронна екскурсія (від грецького «*excursio*» – поїздка) – форма природоохоронного виховання, що представляє собою групове відвідування природних комплексів або установ культури і освіти.

Таким чином, система неформального природоохоронного виховання в меншій мірі пов'язана з роботою освітніх структур і розвивається в руслі діяльності природоохоронних, просвітницьких і громадських організацій. Для системи природоохоронного виховання характерним є поглиблення природоохоронного аспекту екології, залучення ширших верств населення в процес природоохоронного виховання молодого покоління (Кисильов, 2003, с. 211).

Дуже важливим завданням навчального закладу є ефективна організація природоохоронного виховання й освіти. Необхідно навчити майбутніх педагогів розуміти цілісність природи Землі, єдність її процесів, зв'язок людини з природою. Будь-яку діяльність людини, її поведінку стосовно природи слід погодити з її законами. Тут розвивається почуття причетності до природи, відчуття її натхненності, що не дозволить людині ставитися до неї неохайно, по-споживацькому. Майбутні педагоги мають відчуття на собі, що спілкування з природою живить людину енергією, підвищує настрій, лікує, знімає втому, перенапруження. Крім того, почуття цінності довкілля збагачує духовний світ людини. Отже, природа є необхідною, надзвичайно важливою умовою формування гармонійно розвиненої особистості, джерелом здоров'я, натхнення і творчості людини.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Вивчено й розкрито основні принципи сучасного підходу до природоохоронного виховання студентської молоді ЗВО через використання різноманітних форм і методів природоохоронного виховання, проаналізовано найважливіші завдання процесу виховання студентської молоді а також охарактеризовано різноманітні методичні підходи та принципи природоохоронного виховання студентської молоді. Стаття не вичерпує всіх сторін розкритої тематики

і актуалізує необхідність посиленої уваги, стосовно подальших ґрунтовних досліджень, теоретичних напрацювань та практики впровадження найсучасніших підходів до природоохоронного виховання студентської молоді ЗВО.

#### **Список використаних джерел**

- Бердоус, Н. О. (2004). Системний підхід у сфері екологічної освіти та виховання. *Екологічний вісник*, 2, 26-27.
- Білик, Л. І. (2005). *Теоретико-методичні основи формування екологічної відповідальності студентів у системі виховної роботи вищого технічного навчального закладу*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Черкаси.
- Кисильов, М. М. (2003). *Концептуальні виміри екологічної свідомості*: [монографія]. Київ: ПАРАПАН.
- Лук'янова, Л. Б. (2006). *Екологічна освіта у професійно-технічних навчальних закладах: теоретичний і практичний аспекти*: монографія. Київ: Міленіум.
- Полякова, В. (2008). Моральне виховання як умова формування екологічної культури особистості. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, XLII, 187-191.
- Шевчук, В. Я. (2004). *Екологічне управління*: підручник для студентів екологічних спеціальностей ВНЗ. Київ: Либідь.

#### **References**

- Berdous, N. O. (2004). Systemnyi pidkhid u sferi ekolohichnoi osvity ta vykhovannia [System approach in the field of environmental education and upbringing]. *Ekolohichniy visnyk [Ecological Bulletin]*, 2, 26-27 [in Ukrainian].
- Bilyk, L. I. (2005). *Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia ekolohichnoi vidpovidalnosti studentiv u systemi vykhovnoi roboty vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu [Theoretical and methodological bases of formation of ecological responsibility of students in the system of educational work of higher technical educational institution]*. (Extended abstract of D diss.). Cherkasy [in Ukrainian].
- Kysylov, M. M. (2003). *Kontseptualni vymiry ekolohichnoi svidomosti [Conceptual dimensions of ecological consciousness]*: monograph. Kyiv: PARAPAN [in Ukrainian].
- Lukyanova, L. B. (2006). *Ekolohichna osvita u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: teoretychnyi i praktychnyi aspekty [Environmental education in vocational schools: theoretical and practical aspects]*: monograph. Kyiv: Millennium [in Ukrainian].
- Polyakova, V. (2008). Moralne vykhovannia yak umova formuvannia ekolohichnoi kultury osobystosti [Moral education as a condition for the formation of ecological culture of the individual]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu [Humanization of the educational process]*, XLII, 187-191 [in Ukrainian].
- Shevchuk, V. Y. (2004). *Ekolohichne upravlinnia [Environmental Management]*: a textbook for students of environmental specialties. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

**DYACHENKO-BOGUN M., KUZMENKO G., BOLSHAIA O.**

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

#### **SYSTEM OF ENVIRONMENTAL EDUCATION FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY IN HEE**

The article analyzes the structure of environmental education of freelance students, reveals the specifics of methods of environmental education of future teachers in extracurricular activities, additional education and leisure. Also revealed the basic principles of modern approach to environmental education of student youth HEE, use of various functions of environmental education of student youth, analyzed the most important tasks of the process of student youth education and described various methodological approaches to environmental education of student youth. It is established that the system of non-formal environmental education is less related to the work of educational structures and develops in line with the activities of environmental, educational and public organizations. Work with students in this field is based on the practical and theoretical study of certain aspects of ecology and environmental management. The system of environmental education is characterized by the deepening of the environmental aspect of ecology, the involvement of wider sections of the population in the process of environmental education of the younger generation.

**Keywords:** *environmental education of students, forms and methods of environmental education, extracurricular activities of students*

Стаття надійшла до редакції 19.05.2022 р.

УДК 37.013.3

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264277>

**ВІРА ІЛЬЧЕНКО**

ORCID ID 0000-0003-2721-3877

Інститут педагогіки НАПН України

**КОСТЯНТИН ГУЗ**

ORCID ID 0000-0002-4332-1416

Полтавська академія неперервної освіти імені М. В. Остроградського

## **ЕВОЛЮЦІЯ ІДЕЙ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

---

Стаття присвячена вивченню еволюції ідей освіти для сталого розвитку. Окрема увага приділена педагогічній технології «Довкілля» як варіанта ОСР. Авторами проаналізовано досягнення моделі освіти для сталого розвитку суспільства та вказати напрям удосконалення моделі відповідно до нового стандарту освіти.

***Ключові слова:** освіта для сталого розвитку, інтеграція, фундаменталізація, соціоприроднича освіта.*

**Постановка проблеми.** Освіта для сталого розвитку – альтернатива до традиційної освіти. Вона відзначається цілісністю змісту та сучасним підходом до організації навчального процесу. Цей підхід включає переорієнтацію навчання з передачі інформації на технологію формування в учнів життєствердного образу світу, в кінцевому рахунку – життєствердної моделі світу і сталого розвитку суспільства. Життєствердний образ світу має формуватися в учнів одночасно із здатністю їх взаємодіяти з об'єктами довкілля відповідно до принципу соціоприродної справедливості. Згідно цього принципу всі природні системи, в тому числі і соціосистема, мають право на сучасне і майбутнє життя. Реалізацію цього принципу обумовлює як нерозривність зв'язку учнів з їхнім довкіллям, зокрема, завдяки проведенню навчальних занять безпосередньо в довкіллі, так і формування переконань у необхідності позитивних змін у ставленні до довкілля, забезпеченні здорового та якісного життя як нинішніх, так і майбутніх поколінь.

Традиційна освіта неспроможна формувати цілісний погляд на світ, його єдину картину і, відповідно, життєствердний образ світу внаслідок фрагментарності змісту і вузькопредметного його викладання в умовах відокремленого від життя, замкнутого, сенсорно збідненого класно-кабінетного простору. Традиційна освіта призводить до сегментації цілісного плану свідомості учня, формування представника суспільства, психіка якого легко програмується і не здатна протидіяти внутрішній агресії, особливо в часи суспільних криз (Базарный, 1998).

Як доводять дослідники, вербальний фундамент вітчизняної школи, як і інших шкіл, – це методика організації навчального процесу поза чуттєво-мотиваційною основою, поза реальним живим ділом, поза інтересами, поза розумінням інформації (Базарный, 1998). Ніяке розуміння не досягається інакше, як через включення нової інформації до вже існуючої цілісності, перетворення її в знання – в елемент образу світу. Образ світу – вихідний пункт і результат всякого пізнавального процесу (М. Леонтьєв, В. Смирнов та ін.).

Образ світу – особистісно значима система (цілісність) знань, яка створюється людиною, починаючи з перших днів життя і до останнього дня і визначає поведінку людини в суспільстві, в природі, в усіх життєвих ситуаціях. Поняття «світ» філософами і психологами розглядається як «сфера прояву тотально діючих на всі об'єкти загальних, спільних для них закономірностей» (С. Б. Кримський, В. І. Кузнецов). Образ світу, адекватний розвитку сучасних наукових уявлень, формується в процесі навчання в загальноосвітній школі при наявності цілісності змісту загальної середньої освіти. Ознакою цілісності є підпорядкування всіх елементів, з яких вона складається, загальним, спільним для цих елементів закономірностям (А. Ю. Цофнас, А. І. Уйюмов). Якщо такі закономірності, методологічна основа встановлення цілісності відсутні в стандарті змісту освіти, то зміст освіти являє собою сотні тисяч понять, фактів, фрагментів знань, які в свідомості учнів самочинно не об'єднуються в образ світу, який відповідає об'єктивній реальності і розвитку науки.

Жодна жива істота не може жити без образу світу. І учень стихійно формує свій образ світу відповідно до виявлених ним зв'язків у середовищі життя, звичок мислення, які найчастіше повторюються в його діяльності, взаємодіях із об'єктами соціоприродного середовища життя (Гуз, 2004). Цей образ світу може бути як життєствердним, так і агресивним чи деструктивним – у залежності від навчання учня.

Примусове засвоєння елементів знань, не зв'язаних у цілісність, залишає їх поза розумінням, а розуміння – природний стан буття людини (Г.-Х. Гадамер). Перебування дітей поза природним станом буття призводить до поступової дегенерації тілесних, енергетичних і психічних потенціалів молодого покоління (Базарний, 1998; Гуз, 2004).

Відсутність у змісті освіти і навчальному процесі умов для формування образу світу, заснованого на спільних для всіх областей людської діяльності закономірностях, унеможливорює найважливіший методичний підхід ОСР — фундаменталізацію знань, інтеграцію їх у процесі формування адекватного розвитку науки, життєствердного образу світу учня (*Друковані праці співробітників НМЦ...*).

У період зростання ролі науки щодо забезпечення людства енергією, обмеженості використання ресурсів Землі для зростаючого виробництва, забрудненості довкілля гостро постало питання про роль освіти в розвитку цивілізації, переорієнтацію її в повній мірі на засади ОСР. На сайті ЮНЕСКО можна ознайомитися з концепціями, планами дій стосовно модернізації освіти в напрямку сталого розвитку в зв'язку з Декадою ООН з освіти для сталого розвитку (2005-2014) (*Декада ООН по образованию...*).

**Мета статті.** Проаналізувати досягнення моделі освіти для сталого розвитку суспільства та вказати напрям удосконалення моделі відповідно до нового стандарту освіти (2021 р.).

**Виклад основного матеріалу.** З метою виконання Постанови Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2003 р. №634 стосовно «Комплексної програми реалізації на національному рівні рішень прийнятих на Всесвітньому саміті зі сталого розвитку на 2003-2015 роки» в Україні активізувалися розробки освіти для сталого розвитку. Проте ідеї цілісної освіти, засвоєння учнями фундаментальних знань, оволодіння дослідницькими вміннями в процесі вивчення середовища життя людини, які є визначальними в освіті для сталого розвитку, і в традиційній освіті втілювалися в тій чи іншій мірі в залежності, в основному, від політичних рішень.

Природодослідники, в тому числі й вітчизняні, попереджали задовго до Меморандуму ЮНЕСКО (1994) про необхідність фундаменталізації знань як умови національної безпеки. Широковідомі думки В.І. Вернадського про кістяк (остов) науки, який має поступово виділятися з її тіла і підлягати тотальному засвоєнню всіма членами суспільства, про те, що наука — природне явище, яке в загальнообов'язковій формі пов'яже суспільство і кожного його представника з біосферою, ноосферою (Гуз, 2004).

Відомі також думки геніального економіста і природодослідника С.А. Подолінського про необхідність накопичення кожною дитиною ще в ранньому шкільному віці «енергійного бюджету» (термін Подолінського щодо вміння виконувати якнайкраще ту чи іншу роботу при найменшій затраті енергії). С.А. Подолінський підкреслював, що серед лідерів будуть тільки ті суспільства, які зможуть впроваджувати виробництва, засновані на найменшій затраті енергії.

Перелік ідей видатних філософів, педагогів, політичних діячів, що боролися і продовжують боротися за освіту, яка створює умови для «вирощення» дитиною свого життєствердного образу світу як «органу», який дає можливість в будь-яких ситуаціях зберігати себе, свій рід (народ, суспільство), своє етносоціоприродне середовище життя; «накопичення» здатності (компетентності) виконувати будь-яку роботу (вирішувати будь-яку проблему) найефективніше (з найменшою затратою енергії, в найкоротший термін) зайняв би багато сторінок.

Проте і сьогодні з усіх соціальних груп лише учні, починаючи з 6-річного віку мають ненормований щоденний двозмінний робочий день, від 9 і більше годин, без вихідних. Навчання відбувається під примусом, без мотивації і інтересу «засвоюються» чужі думки авторів підручників. Стандарт освіти передбачає «засвоєння» учнями десятків тисяч понять і фактів, не зв'язаних між собою. Спостерігається потік стресів, породжений викликами до дошки, повторенням чужих думок, формулюванням незрозумілих понять, вчительськими і батьківськими санкціями, що викликає у дітей бажання втекти в іншу реальність. І вони її знаходять в наркотиках, алкоголі, злочинних угрупованнях (Гуз, 2004).

Протягом 11 років більшу частину робочого дня учні перебувають у сидячо-слухаючому положенні. Протиприродна відсутність руху руйнує здоров'я, особливо в початковій школі, де в першому класі викладається 10 предметів, серед них — 6 одноденних. Поверховість і «предметний калейдоскоп», неможливість розуміння отримуваної інформації, фактичне скасування ручної праці і умов для проведення досліджень, експериментів, перетворюють школу на місце відокремлення дітей від реального світу.

Мова про небезпеку від освіти почалася не сьогодні і не вчора. Ще в минулі століття мислителі, педагоги і медики били в набат із приводу того, що традиційна форма навчання пригнічує розвиток дітей, вбиває їхнє здоров'я. Ідучи за технологічним прогресом, школа нарощує об'єм інформаційних потоків, кількість предметів у навчальному плані, вузькопредметне урокодавання, яке відбувається поза соціоприродним середовищем життя дитини, не зважаючи на самопочуття дітей, психічне, їхнє фізичне перенавантаження (Базарний, 1998).

Ще Геракліт попереджував, що «многознайство не навчає розуму. Блаженство полягає в пізнанні причин, які управляють усім через все».

Коменський доводив, що малозв'язний дитячий розум «можна впорядковувати тільки зримими законами природи», що спочатку — «основне і загальне», що першооснови буття учні мають засвоїти в материнській школі. Ж.-Ж. Руссо, І. Песталоцці, а також Л. Чепіга, С. Русова, В. Сухомлинський та ін. доводили необхідність проведення навчання поза стінами школи. Однак, праці педагогів, як і праці психологів, філософів (Ж. Піаже, Е. Фром), які привертають увагу вчителів до формування моделей світу суспільства (життєствердної, агресивної, деструктивної та ін.), його розвитку або занепаду, мало впливають на зміну змісту освіти в напрямку переорієнтації його на засади освіти для сталого розвитку, перш за все на технології формування життєствердного образу світу молодих поколінь та навчального середовища, яке виводить дітей зі стін школи в реальне середовище життя.

Починаючи з 70-80 рр., освіта для сталого розвитку консолідує освітянську спільноту на пошуки шляхів впровадження її в офіційну освіту, в стандарті освіти, навчальних планів, програм, підручників на боротьбу з головною небезпекою цивілізації, її характерними рисами – погіршенням якості життя, безпеки довкілля, екологічними катастрофами, зниженням планки здоров'я молодих поколінь та іншими ознаками, які вченими кваліфікуються як наслідки діяльності сегментованої свідомості.

Ні наказами, ні покараннями неможливо їх припинити. Кожен представник сучасного суспільства, яке володіє високоємнісними технологіями, засобами впливу на світ, повинен мати життєствердний образ світу, наукове мислення, в основі якого – загальні, необхідні закономірності функціонування дійсності. Вчинки індивіда, як елемента соціума, мають, в першу чергу, визначатися базовими соціальними потребами – самозбереження, збереження роду, суспільства, збереження довкілля, планети. При деструктивному чи агресивному образі світу, який формується при відсутності цілісного змісту освіти, ніякі заборони не діятимуть, бо сегментована свідомість не здатна брати на себе відповідальність за скоєне – дітей з їх малозв'язним мисленням не судять за проступки.

Якщо хочемо прослідкувати витоки освіти для сталого розвитку, то потрібно, мабуть, звернутися до досвіду етнопедагогіки, до древніх мислителів, до філософів, соціологів, педагогів, медиків, дослідників довкілля, які намагалися (і намагаються) боротися за право дитини розвиватися відповідно до законів природи, за її право бути продовженням свого народу, берегти своє життя як неповторної індивідуальності, властивих йому нерозривних зв'язків з етносоціоприродним середовищем життя, стояти на стражі збереження довкілля для прийдешніх поколінь.

Таким чином, ідеї і підходи до впровадження елементів освіти для сталого розвитку — цілісної освіти, яка отримується дітьми в безпосередньому спілкуванні з об'єктами середовища життя, педагогічній науці відомі давно.

Покищо немає єдиної точки зору на ідею, суть системи освіти для сталого розвитку, якщо взагалі коли-небудь вона може з'явитися. Тому, можливо, слід всі випробувані раніше варіанти, підходи, ідеї розглядати на рівних правах з метою їх використання або порівняння.

Вважаємо за доцільне ще раз звернути увагу на освітню модель «Довкілля», відому російським педагогам під назвою освітня модель «Логика природи» (Ильченко, Гуз, 2003). Вона розроблена українськими педагогами в 1990-2011 рр. і в даний час використовується в багатьох школах України в навчальному процесі 1-11 класів як офіційна, разом з цим, — як варіант освіти для сталого розвитку.

У 1990 році педагогічний колектив Полтавської СШ №37, авторської національної «Школи формування цілісної свідомості ділової людини», вирішив упроваджувати в практику ідеї освіти сталого розвитку.

Директор школи О.А. Писанський за допомогою Полтавського міськвкно і міської ради організував тимчасовий науковий колектив. Під керівництвом доктора пед. наук, професора В.Р. Ильченко колективом було розроблено комплекс матеріалів, що орієнтують навчальний процес на формування цілісної свідомості школярів — концепцію авторської школи, навчальний план, систему програм, посібники для учнів і вчителів.

У декількох школах Полтавської області почався експеримент, спеціально для якого на семінарах, а пізніше на курсах в Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, проходили підготовку вчителів. Група психологів вимірювала вплив цілісного змісту освіти на розвиток інтелекту школярів, медичні працівники відстежували вплив навчального середовища, уроків серед природи на здоров'я учнів, соціологи досліджували зміну індексу соціальної зрілості експериментальних і контрольних класів (Ильченко, Гуз, 2003). Педагоги досліджували доступність змісту загальних закономірностей, на яких базується цілісність знань і формується особистісно значима система знань — образ світу учнів. Досліджувався також вплив цілісності свідомості учнів на засвоєння математики і мов. Одні і ті ж контрольні роботи проводилися в класах, де вивчався предмет «Довкілля» і в математичних та лінгвістичних класах, де на вивчення математики або мов виділялося більше часу.

Здатність до розв'язання математичних задач, опанування іноземних мов учнями експериментальних класів виявилася вищою, ніж в учнів «елітних класів». «Довкілля» вивчали ті учні, які не виявили цікавості до математики або мов. «Довкілля» було новим для української школи предметом, який батьками і вчителями сприймався стримано. Але цей предмет довів, що немає нездібних дітей (Ильченко, Гуз, 2003). У випускному класі з 11 золотих медалей, які одержала школа, 9 завоювали учні з експериментальних класів, і лише 2 — з «елітних». Але це ще не все. Вперше в історії Полтави її учні перемогли на республіканській олімпіаді з іноземної мови. Це були 2 учні з експериментального, «довкільного» класу. Їм запропонували роботу за кордоном. Один відмовився відразу, а інший повернувся на батьківщину через 3 місяці. У хлопців виявився високим індекс соціальної зрілості, що не дозволило ради заробітку залишити батьківщину.

Цей «пілотний» експеримент показав не тільки доцільність, але і необхідність для дітей і держави впровадження ідей освіти для сталого розвитку. Пізніше на дослідженнях ефективності освітньої системи «Довкілля» («Логіка природи») було захищено десятки кандидатських і докторських дисертацій з теорії навчання, психології, написано низку монографій (*Друковані праці співробітників НМЦ...*).

Впровадження в школах Полтави ідей цілісного природовідповідного змісту освіти співпало з формуванням колективів для вирішення стратегічних завдань реформування змісту освіти (орієнтації на інтегровані курси, пошуку нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння і пізнання світу і ін.). За ініціативи комісії з питань освіти і науки Верховної Ради України і згідно рішення Президії АПН України було створено лабораторію інтеграції змісту освіти Інституту педагогіки АПН України (1994), яка почала працювати в Полтаві на базі обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Колектив лабораторії очолила д.п.н., професор, член-кор. АПН України, фахівець з інтеграції змісту освіти Ильченко В.Р. До складу лабораторії увійшов тимчасовий науковий колектив зі створенню цілісного змісту освіти (фахівці з філософії, психології, дидактики, вчителі експериментальних шкіл).

Освітня модель «Довкілля» швидко впроваджувалася в школах країни. Цьому сприяли як ідеї цілісної природовідповідної освіти, так і залучення педагогів до розв'язання стратегічних завдань реформування освіти, які багато в чому співпадали з ідеями і принципами ОСР, а також всеукраїнські курси для педагогів, міжнародні і всеукраїнські конференції, які проводила лабораторія. Міністерством освіти було видано розроблену науковцями лабораторії систему програм з навчальним планом, у якому фігурували предмет «довкілля» і концепція експериментальних шкіл з цілісним змістом освіти, освітньою моделлю «Довкілля» (1996). У 1996 р. згідно до спільного рішення колегиї Міністерства і Президії АПН України розпочався Всеукраїнський експеримент із перевірки ефективності освітньої моделі «Довкілля». Експериментальні підручники видавалися на кошти спонсорів, батьків і авторів. Ретельно досліджувався кожен структурний елемент підручника. Підручники не мають аналогів у вітчизняній і зарубіжній літературі, тому до них уважно придивлялися вчителі, батьки. Найбільш об'єктивними і справедливими рецензентами підручників були учні. В кінці навчального року їм пропонувалося викреслити все незрозумілі, важкі або нецікаві тексти. Закреслювати непотрібні малюнки, написати, про що б вони хотіли дізнатися в цьому підручнику. Всі зауваження дітей було враховано. Так, на вимогу першокласників було введено доступні їм відомості про Землю, Сонячну систему, дано пояснення календаря і народного календаря, поняття про закономірності повторюваності явищ в природі та ін. До кожного з методів навчання, які пропонувалися у підручнику, учні ставили «оцінку». «Оцінки» аналізувалися, враховувалися в наступному виданні, результати аналізу подавалися в методичних посібниках для вчителів.

Система методів навчання в «Довкіллі» направлена на задоволення природних потягів («інстинктів» за Дж. Дьюї), серед яких потяги до дослідження і висновків, конструювання, комунікації, художнього представлення моделей пізнаних об'єктів (Дьюї, 1919). У підручниках початкової освіти ці «прагнення» задовольняються на «уроках серед природи», під час використання методів навчання «перевір себе», «виділи головне», «змоделюй», «подискутуйте» (робота в групах), «намалюй», «пофантазуй» та ін.

**Подальші розробки.** Відділ інтеграції змісту загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України разом з кафедрою методики змісту освіти ПАНО ім. М. В. Остроградського планують оновлення навчально-методичного забезпечення моделі освіти для сталого розвитку «Довкілля» відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти (2021 р.). Розроблені і схвалені МОН програми «Довкілля» для 1-4 класу (*Навчальна програма інтегрованого курсу «Довкілля»...*), розробляється навчально-методичне забезпечення курсу «Довкілля» для 1-6 класів та планується дослідження його впливу на розвиток вербального і невербального інтелекту учнів, рівнів їхньої соціальної зрілості та здоров'я, як це досліджувалось під час впровадження моделі освіти для сталого розвитку «Довкілля» (Ильченко, Гуз, 2010).



### Список використаних джерел

- Базарный, В. (1998). Главная опасность для цивилизации. *Народное образование*, 9-10, 157-165.
- Гуз, К. Ж. (2004). *Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу*. Полтава : Довкілля-К.
- Декада ООН по образованию для устойчивого развития (2005-2014). Взято з <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/180182rus.pdf> (дата звернення: 9.03.2022).
- Друковані праці співробітників НМЦ і відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти (сайт «Довкілля»). Взято з <http://www.dovkillya.org.ua/naukova-dialnist/navchalno-metodichne-zabezpechennya.html> (дата звернення: 9.03.2022).
- Дьюи, Д. (1919). *Психология и педагогика мышления*. Москва.
- Ільченко, В. Р., Гуз, К. Ж., Ільченко, О. Г., Олійник, І. М., Голота, О. В. (2004). *Навчальна програма інтегрованого курсу «Довкілля» для 1–4 класів. Природнича, громадянська та історична, соціальна й здоров'язбережувальна освітні галузі*. Полтава.
- Ільченко, В. Р., Гуз, К. Ж. (2003). *Образовательная модель «Логика природы»: Концептуальные основы интеграции естественнонаучного образования*. Москва: Народное образование: Школьные технологии.
- Ільченко, В. Р., Гуз, К. Ж. (2010). Модернизация содержания образования как национальная проблема. *Педагогика*, 4, 4-8.
- Про підведення підсумків експерименту з апробації освітньої програми «Довкілля» (2001): наказ Міністерства освіти і науки України № 529 від 13.11.2000 р. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки*, 2, 8-17.

### References

- Bazarny, V. (1998). Glavnaia opasnost dlia tsivilizatsii [The main danger to civilization]. *Narodnoe obrazovanie [Public education]*, 9-10, 157-165 [in Russian].
- Huz, K. Zh. (2004). *Teoretychni ta metodychni osnovy formuvannia v uchniv tsilisnosti znan pro pryrodu [Theoretical and methodological bases of formation of students' integrity of knowledge about nature]*. Poltava: Environment-K [in Ukrainian].
- Dekada OON po obrazovaniiu dlia ustoichivogo razvitiia (2005-2014) [United Nations Decade for Education for Sustainable Development (2005-2014)]*. Retrieved from <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/180182rus.pdf> [in Ukrainian].
- Drukovani pratsi spivrobitynykiv NMTs i viddilu intehratsii zmistu zahalnoi serednoi osvity (sait «Dovkillia») [Printed works of the staff of the NMC and the department of integration of the content of general secondary education (site «Environment»)]*. Retrieved from <http://www.dovkillya.org.ua/naukova-dialnist/navchalno-metodichne-zabezpechennya.html> [in Ukrainian].
- Dewey, D. (1919). *Psikhologiiia i pedagogika myshleniia [Psychology and pedagogy of thinking]*. Moskva [in Russian].
- Ilchenko, V. R., Huz, K. Zh., Ilchenko, O. H., Oliinyk, I. M., & Holota, O. V. (2004). *Navchalna prohrama intehrovanoho kursu «Dovkillia» dlia 1–4 klasiv. Pryrodnycha, hromadianska ta istorychna, sotsialna y zdorov'iazberezhuvalna osviti haluzi [Curriculum of the integrated course «Environment» for grades 1-4. Natural, civic and historical, social and health-preserving educational branches]*. Poltava [in Ukrainian].
- Ilchenko, V. R., & Huz, K. Zh. (2003). *Obrazovatelnaia model «Logika prirody»: Kontseptualnye osnovy integratsii estestvennonauchnogo obrazovaniia [Educational model «Logic of Nature»: Conceptual foundations of integration of science education]*. Moskva: Public education: School technologists [in Russian].
- Ilchenko, V. R., & Huz, K. Zh. (2010). Modernizatsiia soderzhaniia obrazovaniia kak natsionalnaia problema [Modernization of educational content as a national problem]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 4, 4-8 [in Russian].
- Pro pidvedennia pidsumkiv eksperymentu z aprobatsii osvitoi prohramy «Dovkillia» [On summarizing the results of the experiment on approbation of the educational program "Environment"]. (2001): nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 529 vid 13.11.2000 r. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity i nauky [Information collection of the Ministry of Education and Science]*, 2, 8-17 [in Ukrainian].

#### **ILCHENKO V.**

Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

#### **HUZ K.**

Poltava Academy of Continuing Education named after M.V. Ostrogradsky, Ukraine

#### **EVOLUTION OF IDEAS OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE EDUCATION**

The article deals with the evolution of ideas of education for sustainable development. Special attention is given to the pedagogical technology «Dovkillya» («Environment») as a variant of ESD. The authors analyzed the achievements of the model of education for sustainable development of society and indicate the direction of improvement of the model in accordance with the new standard of education. The areas of activity of the department of integration of the content of general secondary education of the Institute of Pedagogy of the

National Academy of Sciences of Ukraine, which together with the Department of Methodology of the Content of Education of the PANO named after M. V. Ostrogradskyi plans to update the educational and methodological support of the model of education for sustainable development «Dovkillya» in accordance with the State Standard of General Secondary Education (2021). «Dovkillya» programs for grades 1-4 have been developed and approved by the Ministry of Education and Culture, educational and methodological support for the «Dovkillya» course for grades 1-6, and a study of its impact on the development of students' verbal and non-verbal intelligence, levels of their social maturity and health is planned, as this was investigated during the implementation of the model of education for sustainable development «Dovkillya».

**Keywords:** *education for sustainable development, integration, fundamentalization, social-natural education*

Стаття надійшла до редакції 12.03.2022 р.

УДК 378.011.3-051:51

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264280>

**ОЛЕНА КОВАЛЕНКО**

ORCID ID 0000-0002-1990-3205

**ОКСАНА МОСКАЛЕНКО**

ORCID ID 0000-0002-8394-4976

**ЮРІЙ МОСКАЛЕНКО**

ORCID ID 0000-0002-0448-0705

**ЛЮБОВ ЧЕРКАСЬКА**

ORCID ID 0000-0003-0871-8503

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОСТІ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВО-ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН**

У статті обґрунтовується необхідність розвитку критичного мислення як важливої характеристики, що забезпечує розвиток аналітичних і рефлексивних здібностей майбутніх учителів математики. Закцентовано увагу на аспектах формування критичності мислення в процесі вивчення фахово-орієнтованих дисциплін.

**Ключові слова:** *критичне мислення, критичність мислення, рефлексія, фахово-орієнтовані дисципліни, майбутні вчителі математики.*

**Постановка проблеми.** Освіта, як один із визначальних чинників соціального й економічного прогресу, належить до тих сфер людської діяльності, що швидко розвиваються. Суспільство дедалі більше стає не лише зацікавленим, але й залежним від рівня розвитку людського потенціалу, адже його найважливішою цінністю й основним капіталом є людина, яка здатна адекватно оцінювати нові обставини та формувати стратегію подолання проблем, що виникають. У цьому контексті стає очевидною необхідність формування в учнів/студентів критичності мислення, що сприяє адаптації особистості в постійно змінному суспільстві та передбачає не стільки відтворення усталених норм і традицій, скільки соціальну творчість, що ґрунтується на оновленні старих і конструюванні нових цінностей.

Здатність мислити критично – важлива якість особистості, однак саме зараз, в умовах соціально-економічних змін, вона стає нагальною.

Майбутньому вчителю для успішної професійної діяльності необхідними, зокрема, є: вміння сприймати нову інформацію, осягати її, зрівноважувати різні погляди й критично їх осмислювати, здатність критично усвідомлювати професійні ситуації, об'єктивно оцінювати свої можливості. Тому критичність для нього – професійно важлива якість, що забезпечує розвиток аналітичних та рефлексивних здібностей, виражається в постійному прагненні перевіряти та перепроверити зміст інформації, яка надходить, не обмежуватися простою оцінкою самих фактів. Отже актуальною є цілеспрямована робота з формування критичності мислення майбутнього вчителя, без якої неможливо

досягнути ні педагогічної компетентності, ні творчої активності. Тим більше, ідея розвитку критичного мислення лежить в основі Нової української школи. Відповідно до Концепції НУШ (*Концепція Нової української школи*, 2016), її випусник – це, насамперед, особистість (цілісна особистість, усебічно розвинена, здатна до *критичного мислення*). Критичне мислення стає стратегічною основою для неперервної освіти людей, а вчитель – важливою ланкою цього процесу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Обсяг досліджень щодо проблеми формування і розвитку критичності мислення, критичного мислення на сьогодні неосяжний. Різні аспекти цих феноменів розкриваються в роботах з філософії, психології, педагогіки та з інших наук. Сам термін «критичне мислення» відомий, зокрема, із робіт таких науковців, як Б. Блум, Д. Брунер, Л. Виготський, Б. Зейгарник, Л. Колберг, Ж. Піаже.

В Україні інтерес до розвитку критичного мислення через призму освітньої інновації виник наприкінці ХХ століття. Проблема розвитку критичного мислення була піднята харківським дослідником О. Тяглом (Тягло, Воропай, 1999). Наразі вивченню цього питання приділяють також значну увагу І. Бондарчук, Т. Воропай, К. Костюченко, О. Пометун, Л. Терлецька, С. Терно та інші. Незважаючи на те, що більшість дослідників сходяться на ідеї розвитку критичності мислення упродовж усього процесу навчання, питання про засоби такого розвитку залишається відкритим.

**Мета статті** полягає в розкритті аспектів формування критичності мислення майбутніх учителів математики в процесі вивчення фахово-орієнтованих дисциплін через конструювання і розв'язування певних типів задач.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Рушійною силою будь-якої творчої діяльності людини є мислення. Мислення – процес опосередкованого й узагальненого відображення свідомістю людини предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях (Шинкарук, 2002, с. 291). Індивідуальність мислення кожної людини проявляється через такі його основні властивості, як самостійність, критичність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість. Зосередимо увагу на критичності мислення.

Провівши ретроспективний аналіз понять «критичне мислення», «критичність мислення», можна говорити про значну різноманітність підходів до їх трактування в наукових, науково-методичних джерелах. Виокремимо ті дефініції, які покладені в основу нашого дослідження.

Під критичним мисленням будемо розуміти такий спосіб мислення, у процесі якого людина, насамперед, ставить під сумнів інформацію, що до неї надходить, і намагається самостійно з'ясувати її істинність, аргументуючи свою позицію. Критичне мислення відрізняється обґрунтованістю, цілеспрямованістю і контролем. Воно інтегроване в кожний інший вид мислення, впливає на їх логіку, якість, цілісність, взаємозв'язок. Критичне мислення не виникає автоматично як побічний результат навчання, потрібно систематично працювати над його удосконаленням, зокрема, враховуючи такі ключові сфери застосування (рис. 1).



Рис. 1. Сфери застосування критичного мислення

Критичність мислення виявляється у здатності суб'єкта пізнавальної діяльності не потрапляти під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища чи факти, виявляти цінне та помилкове в них. Людина з критичним розумом вимогливо оцінює власні думки, ретельно перевіряє рішення, зважує всі «за» і «проти», виявляючи тим самим самокритичне ставлення до власних дій (Максименко, Зайчук, Клименко, Соловієнко, 2000, с. 214). В умовах навчальної діяльності критичність мислення, зокрема, розвивається в процесі виявлення та аналізу помилок, виконання коректувальних дій під час розв'язування навчальних проблемних ситуацій та логічних задач.

Відправною точкою прояву критичності є рефлексія. У контексті нашого дослідження мова йде про елементарну рефлексію – самопізнання, розгляд і критичний аналіз знань, змісту і методів дослідження. У процесі рефлексивних роздумів формується здатність до логічного і послідовного викладу фактів, цілеспрямованість та активність у пошуку необхідних аргументів, що підтверджують індивідуальність позиції.

Узагальнюючи вище сказане, можна констатувати, що критичне мислення є інтегративною характеристикою особистості, оскільки передбачає узагальнення, об'єднання і розвиток цілого спектру якостей, умінь та соціально важливих рис, які сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості (рис. 2).



Рис. 2. Здатності людини, яка володіє критичним мисленням

В основі критичного мислення, яке слід розвивати в майбутніх учителів математики, лежать такі якості мислення, як допитливість, гнучкість, глибина уявлень, дисципліна, організованість розумової діяльності, критичність.

Розвиток критичного мислення – обов'язкова вимога до результатів засвоєння програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти предметної спеціальності 014.04 Середня освіта (Математика) у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка в аспекті формування загальних і фахових компетентностей випускника. Так, відповідно до освітньо-професійної програми (Марченко, Москаленко, Барболіна, 2021) у контексті нашого дослідження доцільно виокремити:

✓ серед загальних і фахових компетентностей – навички обдумування; прийняття рішень на основі ціннісних світоглядних орієнтирів; здатність аналізувати, синтезувати, оцінювати, щоб виявляти проблеми й виробляти рішення; критичне осмислення основних світоглядних теорій і принципів у навчанні та професійній діяльності; уміння обдуманно обирати шляхи вирішення непередбачуваних проблем у професійній діяльності;

✓ серед програмних результатів навчання – робити висновки про ефективність використовуваних методів, прийомів та засобів навчання та виховання; знаходити, опрацьовувати та аналізувати інформацію з різних джерел; розрізняти, критично осмислювати, використовувати традиційні та інноваційні підходи, принципи, методи, прийоми навчання та організації у професійній діяльності; оцінювати, реконструювати та модифікувати власні професійні знання та уміння.

Здійснювана нами модернізація системи підготовки вчителя математики в процесі вивчення фахово-орієнтованих дисциплін фокусується на актуальних методах, формах і засобах створення продуктивних навчальних середовищ, які б поєднували в собі кращі традиції та прогресивні інновації і забезпечували підґрунтя для формування готовності майбутнього фахівця до здійснення прогресивної діяльності, адекватної сучасним запитам суспільства (Москаленко, Черкаська, Коваленко, 2020, с. 63).

Вагома роль у синтезі знань студента в напрямку його потреб як майбутнього вчителя математики належить, зокрема, таким фахово-орієнтованим дисциплінам бакалаврату, як: «Методика навчання математики», «Вибрані питання методики навчання математики», «Елементарна математика». Під час аудиторної та самостійної роботи діяльність студента організовується так, щоб встановлювався зв'язок між тим, що вивчається, і тим, чого він буде навчати, як майбутній фахівець, своїх учнів. Здійснюється синтез математичних знань студента та їх трансформація в напрямку потреб практичного, творчого вчителя математики, що формує базу його професійної майстерності.

Ґрунтуючись на власному педагогічному досвіді викладання перелічених дисциплін, можна констатувати, що розвиток критичного мислення ми спрямовуємо в трьох аспектах:

- ✓ через організацію навчального процесу у взаємозв'язку із життєвими і професійними ситуаціями (соціокультурний аспект);
- ✓ через формування стійкого інтересу, мотивації навчальної діяльності, пошуку інформації, спрямованої на розв'язування поставленої задачі, її усвідомлення та рефлексію (технологічний аспект);
- ✓ через сукупність методичних прийомів, що передбачають оцінку, самоконтроль, критику, прогнозування (методичний аспект).

Розв'язування практичних і методичних задач розглядається нами як засіб формування елементів критичного мислення, адже математична задача – базовий елемент, який виконує важливі функції навчального процесу і відіграє ключову роль у ньому.

У ході розв'язування і конструювання майбутніми вчителями математики власних добірок задач із шкільного курсу математики критичність мисленнєвої діяльності формується за одним із таких напрямків (Москаленко, Черкаська, Коваленко, 2020, с. 45):

- ✓ використання найпростіших (найпоширеніших) логічних схем для обґрунтування думки (наприклад, закон виключеного третього, транзитивність тощо), доведення правильності міркувань, пояснення власної позиції з необхідною аргументацією, спростування хибних тверджень та висновків;
- ✓ використання статистичних та інших даних для оцінки й прогнозування розвитку подій, процесів та явищ, правильне інтерпретування даних, поданих у різних формах (таблиці, графіки, діаграми, відсотки тощо), застосування ймовірнісно-вірогіднісних оцінок і підходів у ситуаціях «виграш-програш» (лотереї, ігри тощо);
- ✓ використання прийомів прикидки, округлення, визначення можливих меж похибок для оцінювання правильності обчислень/вимірювань, порівняння отриманих результатів і реальних фізичних характеристик об'єктів (зокрема, існування об'єкта), особливо у випадках їх неочевидності;
- ✓ використання задач з елементами дослідження (зміна одного чи кількох параметрів об'єкта та з'ясування впливу такої зміни на властивості об'єкта, визначення умов (меж) його існування), врахування властивостей об'єктів (фігур, функцій тощо) і реалізація на цій основі можливості відкидання неправдоподібних даних/неможливих результатів без громіздких обчислень і/чи перетворень;
- ✓ використання закритих тестових завдань формату ЗНО, що містять кілька правильних відповідей. Розв'язування таких задач потребує детального аналізу кожного із запропонованих дистракторів й обґрунтування того, чому певна відповідь є неправильною.

Під час розв'язування задач у контексті розвитку критичного мислення важливо, щоб процес розв'язування: спрямовувався на генерування ідей, які можуть допомогти під час розв'язування задачі; розвивав упевненість студента в тому, що його знання застосовуються практично; сприяв активізації пізнавального інтересу.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Розвиток критичного мислення є важливим компонентом цілеспрямованого формування професійної компетентності майбутніх висококваліфікованих учителів математики. Виділені в ході нашого дослідження напрямки щодо конструювання задач потребують активного усвідомлення умови, наполегливості в досягненні мети, уміння планувати свою діяльність, виправляти свої помилки, прислухатися до думки інших, знаходити компроміси, оцінювати результати своїх мисленнєвих процесів тощо. А всі ці аспекти є фундаментальною базою для розвитку критичного мислення. Разом із тим, використання завдань вказаних типів сприятиме усвідомленню студентами інтеграційного взаємозв'язку між одержанням знань у закладі вищої освіти і шкільним курсом математики, виробленню практичних умінь та навичок, необхідних у майбутній педагогічній діяльності, а загалом – готовності студента до реалізації методичних задач навчання в закладах загальної середньої освіти. Здійснена нами наукова розвідка не

вичерпує повноти окресленої проблеми. Подальші дослідження спрямовуються на переконструювання і розширення змістового компонента фахово-орієнтованих дисциплін у контексті викликів сьогодення.

### Список використаних джерел

- Концепція Нової української школи*. Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 9.03.2022).
- Максименко, С. Д., Зайчук, В. О., Клименко, В. В., Соловієнко, В. О. (2000). *Загальна психологія: підручник для студентів вищ. навч. закладів*. Київ: Форум.
- Марченко, В. О., Москаленко, О. А., Барболіна, Т. М. (Упоряд.). (2021). *Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Математика та інформатика)» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Математика) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка*. Полтава: ПНПУ.
- Москаленко, О. А., Черкаська, Л. П., Коваленко, О. В. (2020). *Вибрані питання методики навчання математики: метод. реком. до проведення практич. занять та організації самостійної й індивідуальної роботи студентів мат. спец. пед. ЗВО*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.
- Москаленко, О. А., Черкаська, Л. П., Коваленко, О. В. (2020). Вузлові аспекти фахово орієнтованої підготовки сучасного вчителя математики у Полтавському педагогічному. В кн. *Збірник наукових праць викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів фізико-математичного факультету* (с. 60-63). Полтава: Аструя.
- Тягло, А. В., Воропай, Т. С. (1999). *Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века*. Харьков: Ун-т внутр. дел.
- Шинкарук, В. І. (Ред.). (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.

### References

- Kontseptsiia Novej ukrainskoi shkoly [The Concept of the New Ukrainian School]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
- Maksymenko, S. D., Zaichuk, V. O., Klymenko, V. V., & Soloviienko, V. O. (2000). *Zahalna psykholohiia [General Psychology]: pidruchnyk dlia studentiv vyshch. navch. zakladiv*. Kyiv: Forum [in Ukrainian].
- Marchenko, V. O., Moskalenko, O. A., & Barbolina, T. M. (Comps.). (2021). *Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (Matematyka ta informatyka)» pershoho rinvnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 Serednia osvita predmetnoi spetsialnistiu 014.04 Serednia osvita (Matematyka) haluzi znan 01 Osvita / Pedagogika [Educational and professional program "Secondary Education (Mathematics and Informatics)" of the first (bachelor) level of higher education program of the subject specialty 014.04 Secondary Education (Mathematics) in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy]*. Poltava: PNP [in Ukrainian].
- Moskalenko, O. A., Cherkaska, L. P., & Kovalenko, O. V. (2020). *Vybrani pytannia metodyky navchannia matematyky [Selected Questions of Methods of Teaching Mathematics]: metod. rekom. do provedennia prakt. zaniat ta orhanizatsii samostiinoi y indyvidualnoi roboty studentiv mat. spets. ped. ZVO*. Poltava: PNP [in Ukrainian].
- Moskalenko, O. A., Cherkaska, L. P., & Kovalenko, O. V. (2020). Vuzlovi aspekty fakhovo oriientovanoi pidhotovky suchasnoho vchytelia matematyky u Poltavskomu pedahohichnomu [The nodal aspects of professionally oriented training of the modern teacher of mathematics in Poltava National Pedagogical University]. In *Zbirnyk naukovykh prats vykladachiv, aspirantiv, mahistrantiv i studentiv fizyko-matematychnoho fakultetu [Collection of scientific works of teachers, graduate students, undergraduates and students of the Physics and Mathematics Faculty]* (pp. 60-63). Poltava: Astraiia [in Ukrainian].
- Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]*. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
- Tiahlo, A. V., & Voropai, T. S. (1999). *Krytycheskoe myshlenye : Problema myrovoho obrazovanyia XXI veka [Critical thinking: The problem of world education of the XXI century]*. Kharkov: Un-t vnutr. Del [in Ukrainian].

**KOVALENKO O., MOSKALENKO O., MOSKALENKO YU., CHERKASKA L.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **ASPECTS OF FORMATION OF CRITICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONALLY ORIENTED DISCIPLINES**

The ability to think critically is an important quality of the individual, but it is now, in the face of social and economic changes, that it becomes essential. Critical thinking is an integrative characteristic, since it involves the generalization,

unification and development of a whole range of qualities, skills and socially important features that contribute to the comprehensive harmonious development of the personality.

For a future teacher to succeed in his professional activity need, in particular: the ability to perceive new information, to comprehend it, to balance different points of view and to critically comprehend them, the ability to critically understand professional situations, objectively assess their capabilities. For him, criticality is therefore a vital quality that ensures the development of analytical and reflective abilities.

Since critical thinking does not automatically arise as a by-product of learning, it is necessary to systematically work on its improvement.

Development of critical thinking is a mandatory requirement to the results of the first (bachelor) level of higher education program of the subject specialty 014.04 Secondary Education (Mathematics) in the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University in terms of formation of general and professional competence of the graduate.

An important role in the synthesis of the student's knowledge in the direction of his needs as a future teacher of mathematics belongs, in particular, to such professionally-oriented bachelor disciplines as «Methods of Teaching Mathematics», «Selected Questions of Methods of Teaching Mathematics», «Elementary Mathematics». In the process of teaching these disciplines, the development of critical thinking occurs in three aspects: sociocultural (through the organization of the educational process in relation to life and professional situations), technological (through the formation of sustained interest, motivation of educational activity, search for information aimed at solving the task, its awareness and reflection), methodical (through a set of methodical methods, providing assessment, self-control, criticism, forecasting). Practical and methodical tasks, which correspond to the areas identified in the research process, are a fundamental basis for the development of critical thinking as an important component of the professional competence of future highly qualified teachers of mathematics.

*Keywords: critical thinking, criticality of thinking, reflection, professionally oriented disciplines, future teachers of mathematics*

Стаття надійшла до редакції 21.03.2022 р.

УДК 373.5.016:57

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264286>

**ІРИНА КОФАН**

ORCID 0000-0002-7252-1134

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ БІОЛОГІЇ У 7 КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У статті проаналізовано стан проблеми щодо впровадження інноваційних технологій в освітній процес у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених. Показано позитивний вплив запровадження інноваційних технологій на рівень шкільної успішності, пізнавальної активності та рівень тривожності учнів 7-х класів на уроках біології в закладах загальної середньої освіти.

*Ключові слова: інновації, інноваційні технології, пізнавальна активність, рівень успішності, шкільна тривожність, школяр.*

**Постановка проблеми.** У сучасному світі перед вчителями й учнями постають все вищі вимоги. Нещодавно основним завданням вчителя передусім було передати знання учню, а наразі першочерговою задачею є розкрити пізнавальний потенціал учня, навчити його самостійно знаходити, опрацьовувати та сприймати інформацію. На даний час учень повинен вміти орієнтуватись у потоці сучасної інформації, аналізувати, порівнювати, оцінювати, синтезувати, вміти ставити запитання, висувати гіпотези, пропонувати альтернативні шляхи вирішення різних питань, робити вибір та обґрунтовувати його, вміти адаптуватися до будь-яких ситуацій та нестандартно вирішувати їх. Тому, традиційні способи навчання поступово втрачають свою актуальність. Щоб реалізувати поставлені освітні цілі вчителю необхідно широко застосовувати ефективні інноваційні технології та методи на уроках біології, що дозволить швидше та якісніше досягти мети біологічної освіти. Інноваційні технології здатні збільшити

пізнавальну активність учнів, їх прагнення до знань, розкрити їх особистість, та, як наслідок, підвищити успішність.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Сучасні зміни в Україні та світі вимагають модернізації системи освіти. З огляду на тенденції розвитку важливим є впровадження нових інноваційних технологій у навчальний процес. Сьогодні світ вимагає від учителя переходу до нових, інноваційних методів викладання, застосування проблемних, творчих, активних прийомів при проведенні уроків, а також володіння комп'ютером і створення документації в електронному вигляді (Буйницька, 2012; Буркова, 2001; Задорожний, 2009; Олійник, 2008). Однією ж з найважливіших особливостей сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної. Терміни «традиційне (нормативне) навчання» та «інноваційне навчання» були запропоновані групою вчених ще у 1978 році на доповіді Римського клубу. За визначенням, інноваційне навчання – це процес і результат навчальної та освітньої діяльності, який стимулює новаторські зміни в культурі та соціальному середовищі. Таке навчання формує особистість, яка готова до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, розкриваючи здатність широко мислити та співпрацювати з іншими людьми.

Вперше поняття «інновація» (лат. *Innovatio* – оновлення, зміна) було вжито більш ніж століття тому в культурології та лінгвістиці для позначення процесу трансфера (лат. *Transfero* – переносу, переміщую) – проникнення елементів однієї культури в іншу і набуття при цьому нових, не властивих раніше якостей. Також, інновація – предмет діяльності людини, що не задовольняється традиційними умовами, способами, методами, а також прагне новизни змісту реалізації своїх зусиль (Рачинська, 2013). Виникнення інноваційних технологій в педагогіці напряму пов'язане із процесами, що відбуваються у суспільстві, та з тими глобальними проблемами, що виникають в світі.

У вітчизняній практиці термін «інновація в освіті» почали використовувати з середини 80-х років ХХ століття. Зміни в освітньому процесі відбувались в результаті перебудови радянської освітньої системи. Багато вчених працювали над проблематикою інноваційної освіти, серед яких Л. Ващенко, О. Козлова, К. Ангеловські, Н. Артикуца, О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, М. Поташник, А. Ніколс, Л. Ілюхіна, В. Сластьоніна, А. Хуторський Г. Герасимова, І. Дичківська, І. Бех, Л. Даниленко, О. Пехота, О. Попова, Л. Подимова, А. Пригожина, та інші.

Сучасні педагоги В. Безпалько, Б. Лихачов, М. Кларин, В. Монахов, Г. Селевко внесли чималий вклад до розробки методології інноваційних технологій. Безпосередньо розробкою інноваційних технологій навчання займалися: А. Єршов (комп'ютерні технології), А. Белкін (педагогічна технологія створення ситуацій успіху), Ж. Піаже, Л. Виготський, Ч. Темпл, Д. Стіл, К. Мередіт (технологія розвитку критичного мислення), В. Коваленко, Б. Нікітін, П. Підкасистий, М. Стронінта (ігрові технології), О. Пометун, Л. Пироженко (інтерактивні технології), К. Баханов, Д. Дьюї, В. Кілпатрик, В. Гузєєв, І. Єрмаков, О. Пехота, І. Чечель (технології проектного навчання).

Аналіз літературних джерел показав, що на практиці, в основному, впроваджуються наступні технології: особистісно орієнтоване навчання та виховання, громадянська освіта, профільне навчання, технологія групової навчальної діяльності, теорія рівневої диференціації навчання, психолого-педагогічне проектування соціального розвитку особистості учнів, інформаційні технології, здоров'язберігаючі технології навчання, проективне навчання, теорія проблемного навчання, інтерактивні технології, технологія формування творчої особистості, театральна педагогіка, технологія навчання як дослідження, технологія гуманізації педагогічної діяльності, трансформація педагогічних ідей В.О. Сухомлинського в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів, розвиток критичного мислення, технологія комплексно-цільового управління закладом освіти, теорія ігрових технологій, теорія раннього та інтенсивного навчання грамоті (Рачинська, 2013; Боганець, 2006).

Вченими-педагогами вже проведена велика кількість досліджень з різних проблем інноваційних технологій, але й нині відсутні єдині підходи до визначення поняття «освітня інновація» і до встановлення чіткої класифікації.

Отже, інноваційні технології в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами. Запровадження їх у навчальний процес дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті. У дослідженнях Г. М'ясоїд, Т. Юсипіві з'ясовано, що «за умов комбінації традиційних і сучасних засобів наочності можна значно підвищити якість навчання біології тварин, у той час як зосередження на використанні тільки традиційних засобів наочності або використання винятково електронних засобів наочності є методично недоцільним» (М'ясоїд, Юсипів, 2015, с. 45).

Становлення нової системи освіти, зосередженої на впровадженні інноваційних технологій навчання та орієнтованої на входження в світовий освітній простір, потребує суттєвих змін інноваційного спрямування в підготовці майбутніх учителів біології. Біологія як природнича дисципліна багата



цікавими фактами та прикладами, що оточують нас щодня, в-першу чергу потребує інноваційних технологій викладання. Дані технології допоможуть вчителю підвищити рівень пізнавальної активності, цікавість до предмету, розвинути увагу та логічне мислення, а також покращити рівень успішності школярів.

**Метою статті є:** визначення впливу інноваційних технологій навчання на рівень успішності, пізнавальної активності школярів закладів загальної середньої освіти.

**Гіпотеза дослідження:** ми припускаємо, що систематичне, цілеспрямоване використання інноваційних технологій навчання на уроках біології сприятиме підвищенню рівня пізнавальної активності школярів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідження проводилося на базі Комунального закладу освіти «Навчально-виховне об'єднання № 28» Дніпровської міської ради. До вибірки були включені учні 7-х класів у кількості 59 дітей, з яких 31 юнак та 28 дівчат. З них були сформовані один експериментальний (7-Б) і один контрольний (7-А) класи. Програма курсу «Біологія» 7 класу розрахована на 70 годин – 2 години на тиждень, з них 6 годин – резервні.

На початку перевірконого педагогічного експерименту було встановлено поточний рівень успішності учнів обраних класів за оцінками з біології. Для встановлення поточного рівня пізнавальної активності учнів і порівняння його з нормативними віковими показниками було проведено тестування за допомогою тесту «Вивчення рівня пізнавальної активності учнів» (автор Б. Пашнев).

Згідно з роботами деяких науковців встановлено, що зниження пізнавальної активності учнів призводить до підвищення рівня тривожності у школярів. Тому, щоб дослідити чи існує дана закономірність, було проведено тестування за допомогою тесту шкільної тривожності Філіпса (Лемак, Петрище, 2012). Після встановлення поточного стану школярів подальший навчальний матеріал у 7-А класі продовжили викладати без змін, а в 7-Б класі застосовували ряд інноваційних методів викладання. Матеріал з біології викладався у обраних класах по-різному протягом 1,5 місяця. Наприкінці цього терміну всі тестування повторювали.

Під час формування перевірконого педагогічного експерименту та обрання інноваційних технологій викладання біології ми спирались на ставлення учнів до предмету, що базується на дії основного закону засвоєння знань: сприйняття – осмислення – запам'ятовування – практичне застосування. Для задоволення всіх компонентів закону необхідно частіше використовувати різні інтерактивні вправи як під час вивчення нового матеріалу, так і при його закріпленні чи повторенні. При складанні планів-конспектів до уроків з біології дотримувались наступних критеріїв добору інтерактивних вправ: врахування мети і завдань уроку; відповідність змісту навчального матеріалу; ступінь їх впливу на розвиток пізнавальної активності та формування знань школярів.

Інтерактивні вправи використовувалися на таких етапах уроку: з метою повідомлення теми уроку; з метою актуалізації та закріплення раніше вивчених знань; на етапі вивчення нового матеріалу; під час закріплення знань, умінь і навичок.

На сучасному етапі розвитку педагогіки на заняттях з біології доцільно застосовувати наступні інноваційні технології: технологія особистісно-орієнтованого навчання; технологія розвитку критичного мислення; технологія розвиваючого і проблемного завдання; технологія використання схемних і знакових систем; технологія інтерактивного навчання.

При викладанні біології у 7-Б класі (експериментальний) для розвитку пізнавальної активності та зниження рівня тривожності ми широко використовували технології особистісно-орієнтованого навчання. Дані технології полегшували процес актуалізації та закріплення нового матеріалу. Використовуючи технології розвиваючого і проблемного завдання перед учнями ставилося проблемне запитання і пропонувалося знайти відповідь, узагальнити вивчене. Потім виконане завдання обговорювали, систематизували, удосконалювали. Дані вправи з колективним обговорюванням спонукали учнів проявити уяву та творчість, давали можливість їм вільно висловлювати свої думки, а також гуртувати колектив. Мета в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо проблеми від усіх учнів протягом обмеженого періоду часу. Використання методу «Мозковий штурм» надавало змогу об'єднати різних людей, максимально використати їх творчі здібності. Використання вправи «Активізуюча вікторина» також посилювало активність школярів під час повторення матеріалу та при його закріпленні. Часто вікторини активізують знання учнів із попередніх тем, даючи короткі однословні відповіді «так» або «ні». Також використовувалися й такі наступні прийоми: «Вірю-не вірю», «Дивуй», «Знайди зайве», «Доповни речення», конкурси. Для кращої співпраці учнів між собою та вчителем урок проводили у форматі-гри, в ході якої розкрили проблематику та стан фауни водно-болотних угідь. Обрані нами технології та прийоми інноваційного навчання сприймалися учнями 7-го класу з цікавістю, вони охоче приймали участь в іграх та конкурсах, розширювали власний кругозір та комунікаційні навички. Передбачалося, що при використанні вищезазначених методів та прийомів у школярів зміниться рівень

пізнавальної активності, оскільки матеріали, що надаються в нестандартній формі, є цікавими для учнів та краще сприймаються, запам'ятовуються і осмислюються, що, в свою чергу, формує біологічне мислення (Рачинська, 2013; Задорожний, 2009; Козленко, 2004; Селевко, 2006).

Дослідивши успішність учнів 7-х класів за минулий період (до введення інноваційних методів) встановили, що в контрольному 7-А класі: 11% школярів мали середній рівень (4-6 балів), 65% – достатній рівень (7-9 балів) та 24% – високий рівень (10-12 балів). В експериментальному 7-Б класі спостерігалась схожа картина розподілення рівня навчальних досягнень. Так, 13% школярів мали середній рівень успішності, 62% – достатній рівень, а 25% учнів – високий рівень успішності. Отже, переважна більшість школярів мали достатній рівень знань з біології, а майже чверть учнів – високий рівень навчальних досягнень. Даний розподіл навчальних досягнень учнів в обох класах вказує на досить однорідну вибірку досліджених школярів, що дає змогу більш вірогідно порівняти вплив інноваційних методів навчання.

Згідно результатів тесту «Вивчення рівня пізнавальної активності учнів» (Б. Пашнев) були встановлені вихідні рівні пізнавальної активності школярів досліджених класів. Пізнавальна активність – це міра розумового зусилля, яка спрямована на становлення пізнавального інтересу та містить у собі: легкість пробудження активності; напруженість; швидкість психічних процесів; потребу в розумових зусиллях і враженнях; наполегливість у засвоєнні нового матеріалу і низку інших показників. Встановили, що серед учнів 7-А класу у 7% був низький рівень пізнавальної активності, у 76% – середній рівень, а у 17% – високий рівень пізнавальної активності. Схожі результати спостерігали й у 7-Б класі, там низький рівень пізнавальної активності спостерігався у 8% учнів, середній рівень був притаманний 74%, а високий рівень пізнавальної активності був у 18% школярів. Рівень пізнавальної активності для учнів визначався згідно набраних ними балів та порівнювався з віковими нормами. Для школярів 7 класу відсутні статеві відмінності в показниках норми, що дало нам змогу не виокремлювати окремо результати дівчат від результатів хлопчиків. При проведенні тестування група з 10 запитань показувала нещирість відповідей. Для учнів 11-12 років за умови збігу семи і більше відповідей зі шкалою нещирості результати дослідження вважались недійсними. Серед досліджених учнів обох класів жодні результати не були признані нещирими.

Середній рівень набраних балів серед учнів 7-А класу складав  $21 \pm 7$  балів, у учнів 7-Б класу даний показник складав  $20 \pm 9$  балів. Дані бали за віковими нормами вказували на превалювання середнього рівню пізнавальної активності серед школярів.

Учням з низькою пізнавальною активністю часто властива емоційна напруга, стурбованість, тривожність, небажання йти на урок, в результаті чого знижується їх шкільна успішність, вони перестають засвоювати навчальний матеріал та розуміти вчителя. Буває й навпаки, сильна напруга на уроці, нецікаве та незрозуміле викладення матеріалу, некоректна поведінка вчителя призводять до того, що у дитини знижується рівень пізнавальної активності та бажання вчитися. Тому, окрім вищезазначених показників ми дослідили рівень тривожності школярів. Для тестування застосовували тест шкільної тривожності Філіпса, його використання є коректним для дітей з 10 року. При проходженні тесту учнів прохали відповідати на запитання враховуючи тільки власні відчуття на заняттях з біології та не враховувати викладання інших дисциплін. За його допомогою ми оцінили наступні показники: загальну тривожність у школі, переживання соціального стресу, фрустрацію потреби в досягненні успіху, страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх не відповідати очікуванням оточуючих, низький фізіологічний опір стресу, проблеми і страхи у стосунках з учителями. Під час обробки результатів виділяли запитання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту, оскільки це вважається виявом тривожності. Якщо число розбіжностей більше 50%, то можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа запитань тесту – про високу тривожність.

За результатами тесту встановили, що на заняттях з біології у учнів обох класів відсутні проблеми і страхи у стосунках з учителем, а діти мали достатній рівень фізіологічного опору стресу. В обох класах у школярів спостерігався незначний страх не відповідати очікуванням оточуючих (7-А:  $54 \pm 3\%$ ; 7-Б:  $51 \pm 4\%$ ) та переживання соціального стресу (7-А:  $52 \pm 3\%$ ; 7-Б:  $54 \pm 4\%$ ). Виразеним серед учнів був страх самовираження та фрустрація потреби в досягненні успіху. Також у школярів була присутня незначна загальна тривожність (7-А:  $58 \pm 5\%$ ; 7-Б:  $56 \pm 4\%$ ).

Проаналізувавши всі отримані показники можна зазначити, що школярам обох досліджених класів властиві достатній рівень успішності, середній рівень пізнавальної активності та підвищення рівня тривожності на уроках біології.

Провівши повторне дослідження (після впровадження інноваційних методів) успішності учнів контрольного 7-А класі встановили, що 10% школярів мали середній рівень (4-6 балів), 66% – достатній рівень (7-9 балів) та 24% – високий рівень (10-12 балів). Тобто, за даний період на 1% знизилась кількість

школярів з середнім рівнем та на 1% підвищилась кількість учнів з достатнім рівнем. Після запровадження інноваційних технологій у викладання біології в експериментальному 7-Б класі спостерігались зміни рівнів навчальних досягнень у школярів. Так, кількість школярів з середнім рівнем успішності склала 6%, достатній рівень досягнень мали 59 % учнів, а 35% учнів – високий рівень успішності. Отже, кількість учнів з середнім рівнем успішності знизилась на 7%, а з достатнім на 3%, натомість кількість школярів з високим рівнем успішності зросла на 10 %.

Порівнявши успішність учнів обох класів зазначимо, що у 7-Б класі, відносно 7-А, кількість школярів з середнім рівнем знань нижча на 4 %, а з достатнім рівнем нижча на 7%, натомість кількість школярів з високим рівнем знань вища на 11%. Такі дані вказують на позитивний вплив впроваджених нами технологій викладання.

Повторне проведення тесту «Вивчення рівня пізнавальної активності учнів» (Б. Пашнев) показало зміни рівня пізнавальної активності школярів досліджених класів. Встановили, що серед учнів 7-А класу у 4% був низький рівень пізнавальної активності, у 81% - середній рівень, а у 15% - високий рівень пізнавальної активності. Такі дані мають незначні відмінності від попередніх результатів учнів даного класу. Знизилась кількість учнів на 3 % з низьким рівнем пізнавальної активності та на 2% з середнім рівнем. На 5 % збільшилась кількість учнів з середнім рівнем пізнавальної активності. У 7-Б класі низький рівень пізнавальної активності спостерігався у 3 % учнів, середній рівень був притаманний 68%, а високий рівень пізнавальної активності був у 29 % школярів. З результатів видно, що після зміни викладання біології підвищився рівень пізнавальної активності школярів. Відносно попередніх результатів тестування на 5 % знизилась кількість учнів з низьким рівнем пізнавальної активності, на 6 % знизилась кількість учнів з середнім рівнем, натомість на 11% підвищилась кількість учнів з високим рівнем пізнавальної активності.

Порівняльний аналіз отриманих результатів показників пізнавальної активності обох класів вказує на меншу кількість учнів 7-Б з низьким та середнім рівнями пізнавальної активності відносно аналогічних показників 7-А класу. Натомість в експериментальному класі (7-Б) на 14 % більша кількість учнів мали високий рівень пізнавальної активності відносно учнів паралельного класу (7-А).

Повторне тестування за тестом шкільної тривожності Філіпса показало зміни рівня тривожності школярів. За результатами проведеного тестування встановили, що як і в попередньому тестуванні на заняттях з біології у учнів обох класів відсутні проблеми і страхи у стосунках з учителем, навіть спостерігалась тенденція до зниження цього показника у учнів 7-Б ( $23 \pm 6$  %). У школярів обох класів був достатній рівень фізіологічного опору стресу. Показник страху не відповідає очікуванням оточуючих в контрольному 7-А класі залишився майже без змін ( $52 \pm 4$ %), а в експериментальному 7-Б класі даний показник знизився до  $44 \pm 4$ %, що вказує на відсутність тривожності даного характеру. Рівень переживання соціального стресу залишився без виражених змін (7-А:  $51 \pm 3$ %; 7-Б:  $50 \pm 4$ %).

Серед учнів контрольного 7-А класу залишилися вираженими страх самовираження ( $63 \pm 3$  %), фрустрації потреби в досягненні успіху ( $58 \pm 3$  %), страх ситуації перевірки знань ( $62 \pm 4$  %), а також рівень загальної тривожності на уроку  $55 \pm 4$  %. Після запровадження інноваційних технологій у школярів експериментального 7-Б класу зник страх самовираження ( $43 \pm 6$  %), знизився рівень фрустрації потреби в досягненні успіху, знизився показник страху ситуації перевірки знань ( $46 \pm 5$  %). Зі зниженням більшості показників тривожності у школярів експериментального класу знизилась й загальна тривожність.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, можна зробити висновок, що заміна формального методу викладання на інноваційні методи покращує успішність учнів з даної дисципліни, сприяє підвищенню рівня пізнавальної активності школярів, зацікавлює їх у сприйнятті та вивченні матеріалу, зміцнює довіру до вчителя, покращує віру в власні сили, знижує рівень тривожності на заняттях та дає змогу учню розкрити свій власний потенціал. Тож, на нашу думку, дослідження довело правильність висунутої гіпотези про те, що впровадження різних інноваційних методів викладання на уроках біології сприятиме ефективному зростанню пізнавальної активності, зниженню загальної тривожності та підвищенню успішності школярів. Все це доводить необхідність їх подальшого впровадження в систему освіти з метою покращення ефективності навчання на уроках біології.

#### **Список використаних джерел**

- Боганець, Н. П. (2006). Інтерактивні технології на уроках біології та в позаурочній діяльності. *Біологія*, 17-18, 31-34.
- Буйницька, О. П. (2012). *Інформаційні технології та технічні засоби навчання*: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури.
- Буркова, Л. (2001). Технології в освіті. *Рідна школа*, 2, 18-19.
- Задорожний, К. М. (2009). *Інноваційні технології на уроках біології*. Харків: Основа.

- Козленко, О. Г. (2004). Мультимедійні програми з біології: порівняння можливостей. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2, 24-25.
- Лемак, М. В., Петрище В. Ю. (2012). *Психологу для роботи. Діагностичні методика*: збірник. Ужгород: Видавництво Олександра Гаркуши.
- М'ясоїд, Г. І., Юсипіва, Т. І. (2015). Методична дилема: які засоби наочності використовувати, традиційні чи електронні? *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 7 (127), 39-46.
- Олійник, Л. (2008). Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час підготовки та проведення уроків біології. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, 1, 122-124.
- Рачинська, І. М. (2013). *Технологія формування та розвитку критичного мислення*. Харків: Основа.
- Селевко, Г. К. (2006). Проектуємо комп'ютерний урок. *Відкритий урок*, 3-4, 19-25.

### References

- Bohanets, N. P. (2006). Interaktyvni tekhnolohii na urokakh biolohii ta v pozaurochnii diialnosti [Interactive technologies in biology lessons and in extracurricular activities]. *Biolohiia [Biology]*, 17-18, 31-34 [in Ukrainian].
- Buinytska, O. P. (2012). *Informatsiini tekhnolohii ta tekhnichni zasoby navchannia [Information technology and technical means of training]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
- Burkova, L. (2001). Tekhnolohii v osviti [Technology in Education]. *Ridna shkola [Native school]*, 2, 18-19 [in Ukrainian].
- Kozlenko, O. H. (2004). Multymediini prohramy z biolohii: porivniannia mozhlyvostei [Multimedia programs in biology: comparing opportunities]. *Kompiuter u shkoli ta simi [Computer in school and family]*, 2, 24-25 [in Ukrainian].
- Lemak, M. V., & Petryshche, V. Iu. (2012). *Psykhologu dlia roboty. Diahnostychni metodyky [Psychologist for work. Diagnostic methods]*. Uzhhorod: Vydavnytstvo Oleksandra Harkushy [in Ukrainian].
- Miasoid, H. I., & Yusypiva, T. I. (2015). Metodychna dylema: yaki zasoby naochnosti vykorystovuvaty, tradytsiini chy elektronni? [Methodical dilemma: what means of visibility to use, traditional or electronic?]. *Kompiuter u shkoli ta simi [Computer in school and family]*, 7 (127), 39-46 [in Ukrainian].
- Oliinyk, L. (2008). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii pid chas pidhotovky ta provedennia urokiv biolohii [The use of information and communication technologies in the preparation and conduct of biology lessons]. *Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh [Informatics and information technologies in educational institutions]*, 1, 122-124 [in Ukrainian].
- Rachynska, I. M. (2013). *Tekhnolohiia formuvannia ta rozvytku krytychnoho myslennia [Technology of formation and development of critical thinking]*. Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].
- Selevko, H. K. (2006). Proektuiemo kompiuternyi urok [We design a computer lesson]. *Vidkryti urok [Open lesson]*, 3-4, 19-25 [in Ukrainian].
- Zadorozhnyi, K. M. (2009). *Innovatsiini tekhnolohii na urokakh biolohii [Innovative technologies in biology lessons]*. Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].

### KOFAN I.

Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine

### FEATURES OF THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF BIOLOGY IN 7 CLASSES OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

The state of the problem regarding the introduction of innovative technologies in the educational process in the research of domestic and foreign scientists is analyzed.

The positive impact of the introduction of these technologies using various methods and methods of training in biology lessons in 7 classes on cognitive activity and work of schoolchildren is shown. An increase in the level of cognitive activity and school performance was established, as well as, as a result, a decrease in the level of all factors of school anxiety of students.

Research materials can be used in pedagogical activities in the teaching of biology in the 7th grade of the secondary school by teachers, as well as psychologists, students of pedagogical institutions of higher education.

**Keywords:** *innovations, innovative technologies, cognitive activity, level of success, school anxiety, schoolboy*

Стаття надійшла до редакції 18.05.2022 р.

УДК: 33.091.33-027.22:796]:37.015.3

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264288>

**ІННА КРАВЧЕНКО**

ORCID ID 0000-0002-5271-3817

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**ЛЮДМИЛА ФЕСЕНКО**

ORCID ID 0000-0002-4730-0030

Полтавський державний медичний університет

**РОМАН КРАВЧЕНКО**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СПОРТСМЕНІВ ВОДНИХ ВИДІВ СПОРТУ**

У статті відображено психологічні особливості діяльності спортсменів водних видів спорту; окреслено характер взаємодії спортсменів із суб'єктами спортивної діяльності; передбачено, що сумісно-індивідуальний характер взаємодії плавців під час змагань забезпечується домінуючою монофронтальною психічною активністю спортсменів.

*Ключові слова:* спортивна діяльність, супровід, монофронтальний, біфронтальний, функціональний клас

**Постановка проблеми.** Збереження й зміцнення здоров'я населення за всіх часів була однією із ключових проблем у суспільстві. На сьогоднішній день молоді люди обирають здоровий спосіб життя і займаються спортом. Саме спорт є однією з типових соціальних моделей життєвої боротьби особистості за власне місце у суспільстві, ареною для самоствердження та публічної демонстрації власної активної життєвої позиції. Високий рівень спортивних досягнень і конкуренції водних видів спорту висуває ряд вимог до фізичних та психічних можливостей спортсмена. Сучасна розробка системи психолого-педагогічного супроводу підготовки спортсменів водних видів спорту потребує з'ясування сутності, змісту та структури спортивної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливого значення на сучасному етапі розвитку спорту в Україні набувають знання щодо існування інтеграції досягнень сучасної науки в теорію та практику супроводу спортивної діяльності спортсменів. Вагомий внесок у розробку окремих аспектів психолого-педагогічного супроводу підготовки спортсменів зроблено вітчизняними та зарубіжними вченими, зокрема: питаннями забезпечення оптимального психічного стану спортсменів з метою підвищення результативності тренувальної та змагальної діяльності присвячені роботи Р.С.Вейнберга, 2014; В.І.Воронова, 2007; В.Н.Платонов, 2015; питання, присвячені психологічним процесам, зв'язку розумових і рухових дій у спортивній діяльності висвітлені в дослідженнях М.Я.Романишина, 2007; психологічну структуру спортивної діяльності досліджували Г.В.Коробейников, 2013; психологічні моделі супроводу спортсменів високого класу запропоновано В.Г.Савицьким, 2007 та ін. Авторами О.Шинкарук, О.М.Лисенко, 2017, виділено високу мотивацію досягнення, адаптивні здібності, організованість, цілеспрямованість, наполегливість у якості факторів, що визначають психологічну адаптованість і успішність виступів спортсменів незалежно від спортивної спеціалізації.

Тож **мета** нашого дослідження полягає у здійсненні наукового аналізу психологічних особливостей спортивної діяльності спортсменів водних видів спорту.

**Виклад основного матеріалу.** Спорт вимагає від спортсменів не тільки максимальної мобілізації функціональних резервів організму, але й максимальну психологічну готовність та високу стресостійкість. Підготовка до змагань та самі змагання – взаємопов'язані сторони, котрі складають основу спортивної діяльності. У спорті, в тому числі і водних видах, є багато прикладів перемоги відносно слабких команд над більш фізично, технічно і тактично підготовленими. І саме психологічна готовність є важливим компонентом (Вейнберг, 2014; Шинкарук, Лисенко, Федорчук, 2017).

Завдяки проведеним дослідженням встановлено спільні та відмінні риси психологічного змісту спортивної діяльності в різних видах спорту та розробити систему, яка відповідає основним принципам і вимогам наукової класифікації.

До психологічних особливостей спортивної діяльності учені віднесли: особливості взаємодії всіх її суб'єктів; особливості взаємодії суперників під час змагальної боротьби в конкретному виді спорту.

Проте узагальнення наукових досліджень у галузі спортивної психології вказує на відсутність робіт, присвячених дослідженню психологічних особливостей діяльності спортсменів водних видів спорту.

Відповідно до методологічної концепції дослідження основним підґрунтям наукового аналізу психологічних особливостей та компонентів структури спортивної діяльності спортсменів водних видів спорту виступає теорія діяльності. Аналізуючи літературні джерела ми дійшли висновку, що поняття «діяльність» зустрічається в категорійному апараті всіх галузей наукового знання. Однак, дослідники зосередили увагу на вивченні місць та ролі діяльності в житті людини, а також наукового аналізу самої структури, видів та умов діяльності.

Діяльність як „...синонім, що використовується для позначення дії, руху, поведінки, процесів мислення...” трактується у довідникових виданнях. У процесі своєї діяльності людина відтворює себе, свою культуру, відтворює матеріальні та духовні цінності. Учені філософи діяльність розглядають як соціальну форму руху матерії, спосіб існування, розвитку особистості. Усі трактування об'єднуються двома основними підходами: як взаємодія людини і навколишнього середовища; як здатність людини до певного виду активності (Вейнберг, 2014; Воронова, 2007).

У психології визначення діяльності пов'язано з розробкою та обґрунтуванням принципу єдності свідомості та діяльності, визначенням структури і трактується як „...активність людини, що спрямована на досягнення свідомо поставленої мети, пов'язаної із задоволенням потреб та інтересів, а також виконанням вимог, що висуває до неї суспільство...” (Вейнберг, 2014; Коробейніков, 2013).

Особливістю спортивної діяльності в сучасному плаванні є: найвища мотивація спортсменів, що дозволяє піддавати себе багаторічним щоденним фізичним і психічним навантаженням із метою досягнення перемоги на змаганнях високого рангу; постійне вдосконалення складної та точної координації рухів плавців; найвищих вимогах до вольових якостей спортсменів, що забезпечують подолання труднощів об'єктивного та суб'єктивного характеру, чисельних стресових ситуацій, що супроводжують спортивну діяльність, високої особистісної відповідальності за результат виступу (Гринь, 2015; Мурза, 2010).

Однією з психологічних особливостей спортивної діяльності є робота в команді всіх її суб'єктів: спортсменів, тренерів, спортивних лікарів, масажистів, психологів, менеджерів, науковців, а також фахівців, які відповідають за матеріально-технічне забезпечення тренувального процесу. Всі суб'єкти спортивної діяльності виконують злагоджену, багатогранну роботу. І тільки за умови згуртованої роботи команди формується висока ефективність тренувальної та змагальної діяльності, високі показники досягнень (Романишин, 2007).

Опосередкований характер протидії суперників є слідуною психологічною особливістю спортивної діяльності плавців. Досягнення кожного спортсмена впливає на загальний результат команди, незважаючи на індивідуальний характер змагань. Монофронтальна психічна активність характерна саме для змагальної діяльності спортсменів водних видів спорту і спрямована на утримання контролю за технікою, швидкістю, фізичними та вольовими зусиллями в умовах наростання втоми. Проте, умовний фізичний контакт між спортсменами-плавцями виступає як потужний мобілізуючий фактор, що і зумовлює необхідний контроль за діями суперників та відповідних власних дій. Тому, монофронтальна психічна активність спортсменів водних видів спорту у процесі змагальної діяльності доповнюється елементами біфронтальної. Плавець під час змагання оцінює своє положення на дистанції у відповідності до положень суперників, що і дозволяє вжити необхідних заходів для реалізації тактико-технічного, функціонального та вольового потенціалу у відповідності до змагальної ситуації. Тому для плавання характерна просторова взаємодія суперників. Формування високої результативності змагальної діяльності серед спортсменів водних видів спорту потребує розробки та включення до програм психологічної підготовки спеціальних вправ, що підбираються індивідуально для кожного плавця.

Дослідженнями, що охоплюють спортивну психологію остаточно не доведено залежність між рівнем спортивної майстерності плавців і інтелектуальними здібностями, залишаються поза увагою і компоненти інтелектуальної праці, що є ключовим значенням для спортивної діяльності.

**Висновки.** Професійна діяльність спортсменів водних видів спорту характеризується довготривалими виснажуючими тренуваннями та супроводжується рядом стресорів. Тому необхідним є психологічна підготовка спортсменів для стабілізації, активації своїх резервів у тренувальному процесі та змагальній діяльності. Проаналізовано сучасні погляди науковців щодо психологічних особливостей в діяльності спортсменів водних видів спорту. До них віднесено взаємодію суб'єктів спортивної діяльності та сумісно-індивідуальний характер взаємодії суперників, що забезпечується домінуючою монофронтальною психічною активністю плавців з окремими елементами біфронтальної. У процесі розробки моделі психолого-педагогічного супроводу підготовки спортсменів водних видів спорту необхідно враховувати психологічні особливості спортивної діяльності таких спортсменів.

### Список використаних джерел

- Вейнберг, Р. С. (2014). *Психологія спорту*. Київ: Олімпійська л-ра.
- Воронова, В. І. (2007). *Психологія спорту*: навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ: Олімпійська л-ра.
- Гринь, О. Р. (2015). *Психологічне забезпечення та супровід підготовки кваліфікованих спортсменів*: навч. посіб. Київ: Олімпійська л-ра.
- Коробейніков, Г. В. (2013). *Оцінювання психофізіологічних станів у спорті*. Львів: ЛДУФК.
- Коцан, І. Я. (2011). *Психологія здоров'я людини*. Луцьк: ВНУ ім. Л. Українки.
- Мурза, В. П. (2010). *Психолого-фізична реабілітація*: підручник. Київ: Олан.
- Романишин, М. Я. (2007). *Фізична реабілітація в спорті*: навч. посіб. Рівне: Волинські обереги.
- Шинкарук, О., Лисенко, О., Федорчук, С. (2017). Стрес та його вплив на змагальну та тренувальну діяльність спортсменів. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*, 3 (22), 469-476.

### References

- Hryn, O. R. (2015). *Psykhologichne zabezpechennia ta suprovid pidhotovky kvalifikovanykh sportsmeniv [Psychological support and support of training of qualified athletes]: navch. posib. Kyiv: Olimpiiska l-ra [in Ukrainian]*.
- Korobeinikov, H. V. (2013). *Otsiniuvannia psykhofiziologichnykh staniv u sporti [Assessment of psychophysiological states in sports]. Lviv: LDUFK [in Ukrainian]*.
- Kotsan, I. Ya. (2011). *Psykhohiia zdorov'ia liudyny [Human health psychology]. Lutsk: VNU im. L. Ukrainky [in Ukrainian]*.
- Murza, V. P. (2010). *Psykhologo-fizychna rehabilitatsiia [Psychological and physical rehabilitation]: pidruchnyk. Kyiv: Olan [in Ukrainian]*.
- Romanyshyn, M. Ya. (2007). *Fizychna rehabilitatsiia v sporti [Physical rehabilitation in sports]: navch. posib. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian]*.
- Shynkaruk, O., Lysenko, O., & Fedorchuk, S. (2017). Stres ta yoho vplyv na zmahalnu ta trenuvalnu diialnist sportsmeniv [Stress and its impact on the competitive and training activities of athletes]. *Fizychna kultura, sport ta zdorov'ia natsii [Physical culture, sports and health of the nation]*, 3 (22), 469-476 [in Ukrainian].
- Veinberh, R. S. (2014). *Psykhohiia sportu [Psychology of sport]. Kyiv: Olimpiiska l-ra [in Ukrainian]*.
- Voronova, V. I. (2007). *Psykhohiia sportu [Psychology of sport]: navch. posib. dlia stud. VNZ. Kyiv: Olimpiiska l-ra [in Ukrainian]*.

#### **KRAVCHENKO I.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### **FESENKO L.**

Poltava State Medical University, Ukraine

#### **KRAVCHENKO R.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF SPORTS ACTIVITY OF WATER SPORTS ATHLETES**

Maintaining and improving the health of the population has always been one of the key issues in society. Today, young people choose a healthy lifestyle and play sports. Sport is one of the typical social models of a person's life struggle for his own place in society, an arena for self-affirmation and public demonstration of one's own active life position. The high level of sporting achievements and competition in water sports makes a number of demands on the physical and mental capabilities of the athlete. The modern development of the system of psychological and pedagogical support for the training of water sports athletes requires clarification of the essence, content and structure of sports activities. The article reflects the psychological features of the activities of athletes in water sports: outlines the nature of the interaction of athletes with sports entities; it is provided that the combined-individual nature of the interaction of swimmers during competitions is provided by the dominant monofrontal mental activity of athletes.

**Keywords:** *sports activity, support, monofrontal, bifrontal, functional class*

Стаття надійшла до редакції 20.05.2022 р.

УДК 378.016:613/614:616-036.21

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264290>

**ОКСАНА КУДРЯ**

ORCID ID 0000-0002-4602-9883

**ЛЮБОВ ХОМЕНКО**

ORCID ID: 0000-0001-6806-2783

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ІННОВАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ПРАЦЕОХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА БЕЗПЕКОЗНАВСТВА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19**

У статті обґрунтовано необхідність ознайомлення студентів педагогічних вузів, як майбутніх працівників освіти, з інноваційними тенденціями у сфері охорони праці, нововведеними нормативно-правовими документами з охорони праці та безпеки життєдіяльності у закладах освіти в умовах пандемії COVID-19. Визначено можливості оновлення змістового наповнення освітніх компонентів «Працезахоронна діяльність», «Безпекознавство» та вдосконалення методики їх викладання в умовах пандемії COVID-19. Проаналізовано інновації у галузі охорони праці й особливості формування нової національної системи запобігання професійним ризикам на основі впровадження на законодавчому рівні ризик-орієнтованого підходу у сфері організації безпеки та здоров'я працівників. Розглянуто нормативно-правові документи з охорони праці та безпеки життєдіяльності у закладі освіти, які були прийняті у зв'язку із пандемією COVID-19. Визначено можливості використання інноваційних технологій навчання при вивченні працезахоронної діяльності та безпекознавства.

***Ключові слова:** інновації, працезахоронна діяльність, безпекознавство, освітній процес, професійна підготовка здобувачів освіти, педагогічні технології навчання*

Пандемія COVID-19 та карантин привнесли корективи в освітній простір України. Вплив на організацію освітнього процесу у закладах освіти пов'язаний із вимушеним переходом на дистанційну та змішану форми навчання. Важливими умовами ефективної організації змішаної форми навчання є доступ учасниками освітнього процесу до інтернет-платформ та наявність відповідного технічного забезпечення (комп'ютерів, планшетів, смартфонів), володіння викладацьким складом технологіями змішаного навчання. Перехід на змішану форму навчання передбачає використання різних засобів та інструментарію для його ефективної реалізації (впровадження нових форм онлайн-комунікацій зі здобувачами освіти та роботу на інтернет-платформах для змішаного навчання), а також вдосконалення методики викладання навчальних предметів та дисциплін на основі використання ІКТ технологій.

Для організації змішаного навчання в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка використовується платформа Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment) та пакет хмарного програмного забезпечення – G Suite for Education. Можливі різні форми онлайн-комунікації – це відеоконференції (<https://zoom.us>, <https://www.skype.com/uk/>, Google Meet), форуми, чати, блоги, електронні пошти. Викладачі у процесі організації освітнього процесу можуть користуватися соціальними мережами, службами обміну миттєвими повідомленнями та мобільними застосунками (наприклад, Telegram, Viber), що дають можливість створення закритих груп, спільнот, чатів, ведення обговорення тем, завдань, проблем, інформації.

Щодо освітніх компонентів «Працезахоронна діяльність» та «Безпекознавство», то в умовах сьогодення постає необхідність перегляду їх змісту та методики викладання у зв'язку із новими реаліями та змінами, що відбуваються не лише у системі освіти, але і у системі охорони праці, які спричинені пандемією COVID-19.

Питання підготовки здобувачів освіти до безпечної життєдіяльності розглядають у своїх роботах Н. Авраменко, С. Боровська, Л. Буєва, Ю. Воробйов, С. Дембіцька, Н. Лутак, І. Немкова, О. Олійник, В. Рацлав, В. Сердюк, О. Тимошук, В. Титаренко, А. Хлопов, Р. Цаліков та інші. Впровадженню інноваційних технологій у процес навчання працезахоронної діяльності та безпекознавства приділяли увагу К. Колісник (Колісник, 2018), М. Тютюнник, Ю. Глінчук (Глінчук, 2020). Розглядають зміст та інноваційні методи навчання охорони праці та безпекознавству Е. Абільтарова, Н. Канут, О. Олійник, В. Сердюк. У ряді праць науковці висвітлюють О. Васильчишин, С. Дембіцька, Н. Качинська, О. Ніпіаліді (Ніпіаліді, 2020).



Проте, наявною є суперечність між новими вимогами до професійної підготовки здобувачів освіти, які постійно змінюються не лише у ході суспільно-економічного розвитку, але і через пандемію COVID-19, і відображенням специфіки такої підготовки у системі вищої освіти.

**Метою** статті є аналіз можливостей оновлення змістового наповнення освітніх компонентів «Працезахоронна діяльність», «Безпекознавство» та методики їх викладання в умовах пандемії COVID-19.

Одним із важливих завдань, що стоїть перед освітянами в умовах сьогодення, є формування у молоді активної життєвої позиції, свідомого відношення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, високий рівень особистої соціальної відповідальності (Кудря, 2021). Студенти педагогічних вузів – це майбутні працівники закладів освіти, які у подальшому можуть обіймати керівні посади у ЗЗСО. Важливо в рамках освітніх компонентів «Працезахоронна діяльність» та «Безпекознавство» ознайомити їх із інноваційними тенденціями у сфері охорони праці, нововведеними нормативно-правовими документами з охорони праці та безпеки життєдіяльності у закладах освіти в умовах пандемії COVID-19. Зупинимось детальніше на інноваціях у галузі охорони праці й особливостях формування нової національної системи запобігання професійним ризикам шляхом впровадження на законодавчому рівні ризик-орієнтованого підходу у сфері організації безпеки та здоров'я працівників.

На початку 2021 року винесено на обговорення Проект Закону України «Про безпеку та здоров'я працівників на роботі», який у подальшому має замінити собою Закон України «Про охорону праці». Його розробка пов'язана з необхідністю впровадження нової національної системи запобігання виробничим ризикам, в основу якої покладено принципи оцінювання, контролю ризиків та управління ними. Дані принципи являються основними для розробки аналогічних систем у розвинених країнах Європи та світу. Передбачаються зміни, пов'язані з об'єктом впливу державної політики. Наразі це – «безпека праці» або «охорона праці», які буде змінено на «безпека працівника». Щодо ключового завдання політики, то воно заключається у встановленні вимог саме до результативності процесу організації безпеки, яка пов'язана із повним усуненням або мінімізацією ризиків для життя і здоров'я працівників (*Про безпеку та здоров'я ...*, 2021).

Щодо зrealізованих інновацій у сфері охорони праці, необхідність яких була продиктована умовами пандемії COVID-19, то впроваджено як альтернативний варіант електронний документообіг в системі управління охороною праці (*Про затвердження Порядку впровадження електронного...*, 2021).

Серед переваг електронного документообігу у порівнянні з паперовим виокремлюються наступні: економія коштів у зв'язку з відсутністю необхідності придбання копіювально-розмножувальної техніки та її ремонту, зменшення витрат, пов'язаних із зберіганням паперових документів; підвищення продуктивності праці; оптимізація й покращення внутрішніх та зовнішніх комунікацій; можливість в умовах пандемії ефективно проводити онлайн-навчання, проводити інструктажі на виробництві тощо.

Зупинимось також детальніше на деяких нормативно-правових документах з охорони праці та безпеки життєдіяльності у закладі освіти, які були прийняті у зв'язку із пандемією COVID-19.

Постановою Головного державного санітарного лікаря України від 22.08.2020 №50 здійснено затвердження протиепідемічних заходів у закладах освіти на період карантину у зв'язку із поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19), вимог щодо організації освітнього процесу та харчування, вимоги до поводження з використаними засобами індивідуального захисту.

У листі МОН від 28.08.2020 року № 1/9-490 «Щодо створення безпечних умов організації освітнього процесу у 2020-2021 навчальному році» зауважується, що керівниками закладів загальної середньої освіти у межах компетенції має бути забезпечено виконання вищевказаної Постанови щодо затвердження протиепідемічних заходів у закладах освіти на період карантину у зв'язку із поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19). Для реалізації зазначеного у листі надано рекомендації стосовно алгоритмів дій керівників ЗЗСО у випадках виявлення у здобувачів освіти та працівників ЗЗСО гострого респіраторного захворювання, дій у випадку позитивного тесту у здобувача освіти на SARS-CoV-2, дій у випадку захворювання вчителя чи іншого працівника ЗЗСО, особливостей інформування учасників освітнього процесу стосовно випадків COVID-19 у освітньому закладі.

У листі МОН України від 11.09.2020 року № 1/9-522 «Щодо недопущення погіршення умов харчування» зауважується, що згідно Постанови Головного державного санітарного лікаря України від 22.08.2020 №50 «Щодо запровадження Протиепідемічних заходів у закладах освіти на період карантину у зв'язку із поширенням гострої респіраторної хвороби COVID-19» визначено вимоги до організації харчування: передбачається дотримання норм відстані між столами та кількості осіб, які можуть споживати їжу за одним столом; не допускається функціонування питних фонтанчиків та організації харчування за типом «шведський стіл» та шляхом самообслуговування.

У листі МОН України від 24.09.2020 року №1/9-539 Щодо окремих питань відвідування ЗЗСО учнями, які перебували на самоізоляції, наведено основні законодавчі акти, що урегульовують дане питання. Згідно зазначених у листі актів законодавства України, не передбачається обмеження щодо відвідування

освітніх закладів («зелена», «жовта» чи «помаранчева» зони) учнями, які перебували на самоізоляції винятково у зв'язку із тим, що мали контакт із хворим на COVID-19, і у яких відсутні будь-які ознаки або симптоми захворювання, зокрема на COVID-19. Для даної категорії учнів після закінчення строку не передбачено обов'язкового проведення лабораторних тестувань (ПЛР, ІФА-тестів) та надання у освітні заклади будь-яких документальних підтверджень щодо їх стану здоров'я для продовження відвідування ними після завершення самоізоляції навчальних занять.

Набув чинності з 01 січня 2021 року Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти, затверджений наказом МОЗ України від 25.09.2020 № 2205. У документі вказано перелік санітарно-гігієнічних норм щодо облаштування території школи, її будівель та навчальних приміщень, визначено специфіку безпечної організації освітнього процесу, харчування, медичного обслуговування, враховано інтереси дітей з особливими освітніми потребами.

У листі МОН України від 12.02.2021 року № 1/9-65 Щодо невідкладних заходів, спрямованих на збереження здоров'я дітей та належну організацію освітнього процесу акцентується увага на доцільності використання у процесі організації навчання учнів саме технологій дистанційної освіти, інтернет-ресурсів, важливості проведення із учасниками освітнього процесу роз'яснення щодо уникнення переохолоджень, техніки безпеки тощо.

Листом МОН України від 22.02.2021 року № 1/9-90 Щодо запобігання поширенню гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2 та запровадження нових обмежувальних протиепідемічних заходів введено заборону з 24 лютого 2021 року на відвідування закладів освіти здобувачами освіти, коли понад 50% здобувачів освіти та персоналу закладу освіти перебуває на самоізоляції через контакти з людьми із підтвердженими випадками COVID-19. Введено певні обмеження у проведенні масових заходів у закладах освіти.

Перед новим 2021-2022 навчальним роком вийшла Постанова Головного державного санітарного лікаря № 9 від 26.08.2021 року Про затвердження протиепідемічних заходів у закладах освіти на період карантину у зв'язку поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19). І вже 6 вересня 2021 року було оновлено заявлені протиепідемічні заходи новою Постановою Головного санітарного лікаря Кузіна І.В. Постанова містить ряд вимог щодо організації освітнього процесу та організації харчування, поведінки з використаними засобами індивідуального захисту, вимог до транспорту, що здійснює перевезення працівників та здобувачів освіти до закладу освіти (*Про затвердження протиепідемічних заходів ...*, 2021).

Таким чином, з метою підвищення ефективності навчання студентів – майбутніх працівників закладів освіти працезахоронній діяльності та безпекознавству важливо відобразити в змістовому наповненні відповідних освітніх компонентів вище розглянутий Проект Закону України «Про безпеку та здоров'я працівників на роботі», зреалізовані інновації в сфері охорони праці, нормативно-правові документи з охорони праці та безпеки життєдіяльності у закладі освіти, які були прийняті у зв'язку із поширенням пандемії COVID-19.

У процесі викладання освітніх компонентів «Працезахоронна діяльність» та «Безпекознавство» необхідно навчати студентську молодь активним способом набуття нових знань, що уможливить не лише формування певної суми знань, умінь з працезахоронної діяльності та безпекознавства, але і сприятиме формуванню активної життєвої позиції, дозволить оволодіти більш високим рівнем особистої соціальної активності та відповідальності.

Серед інноваційних педагогічних технологій навчання науковці, педагоги (Н.Волкова, К.Колісник, О.Тарнопольський, М.Тютюнник, Ю.Глінчук та ін.) виділяються найбільш ефективні – дистанційне навчання, контекстне навчання, проблемне навчання, імітаційне навчання та інші (Волкова, 2013, с. 39-49).

Сутність дистанційного навчання полягає в організації індивідуальної роботи студентів з чітко підібраним навчальним матеріалом з використанням глобальних комп'ютерних комунікацій, передбачає активне спілкування з викладачами та іншими студентами.

В умовах сьогодення підготовка здобувачів освіти у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка відбувається за змішаною формою навчання. Запровадження дистанційної форми навчання ґрунтується на використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і засобів та інструментарію для його ефективної реалізації.

Викладання освітніх компонентів «Працезахоронна діяльність» та «Безпекознавство» в умовах змішаного навчання в Полтавському національному університеті імені В.Г.Короленка здійснюється з використанням платформи Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment) з застосуванням набору технологій та інструментів дистанційного комп'ютеризованого навчання (за адресою [www.moodle.pnpu.edu.ua](http://www.moodle.pnpu.edu.ua)) та пакет хмарного програмного забезпечення – G Suite for Education з застосуванням набору технологій й додаткового інструментарію (Google classroom Google+, Google Документи, Google Таблиці, Google Презентації та Google Форми, Google Диск та інші) (за адресою <http://gsuite.pnpu.edu.ua>). Викладачі широко використовують для онлайн спілкування Google Meet, Google

Classroom, як додаткові сервіси: Zoom,; мобільний додаток – вайбер, а також соціальні мережі. Доступ до ресурсів системи змішаного навчання – персоналізований. Логін і пароль для входу в систему студенти та викладачі отримують після реєстрації в системі. Кожний студент і викладач має доступ лише до тих електронних навчальних курсів, на які він зареєстрований для участі у навчальному процесі.

Сутність контекстного навчання базується на інтеграції різних видів діяльності здобувачів освіти. Загалом, це інтеграція навчальної, науково-дослідницької та практичної діяльності. В рамках навчання працезохоронній діяльності та безпекознавству викладачі кафедри залучають студентську молодь до науково-дослідної роботи, результатом чого є участь у всеукраїнських науково-практичних конференціях, присвячених Всесвітньому Дню цивільної оборони та Всесвітньому Дню охорони праці, які починаючи з 2016 року проводяться щорічно. Студентська молодь залучається до написання одноосібних й у співавторстві статей з подальшою їх публікацією у збірниках матеріалів конференцій.

Технологія проблемного навчання є досить ефективною сучасною педагогічною технологією. Її сутність полягає в такій організації навчальної діяльності, коли ініціюється самостійний пошук студентами знань через проблематизацію навчального матеріалу, яка здійснюється викладачем.

Оскільки організація якісного навчання здобувачів освіти в умовах сьогодення відбувається з використанням цифрових технологій, то ефективним є використання у навчальному процесі технології Web-квест. У даному випадку Web-квест – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету (А. Бадарацький, Я. Дьячкова, О. Прядільнікова, Л. Хоменко (Хоменко, 2018 ), А. Яковенко), або це сайт в Інтернеті, з яким працюють студенти і викладачі, виконуючи ту чи іншу навчальну задачу. Наразі одним із важливих завдань ми вбачаємо доцільність розробки такого виду проблемних завдань відповідно до змістового наповнення освітніх компонентів «Працезохоронна діяльність» та «Безпекознавство».

Цікавою є технологія імітаційного навчання, специфіка якої полягає в моделюванні у навчальному процесі різного роду відносин і умов реального життя. Дана технологія має великі потенційні можливості для ефективного навчання здобувачів освіти працезохоронній діяльності та безпекознавству. Подальша діяльність у даному напрямі вимагає аналізу можливостей імітаційного навчання з конкретних тем вищеозначених освітніх компонентів.

Питання охорони праці та безпекознавства постійно перебувають у полі зору викладачів кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності. Підготовка майбутніх працівників освіти з питань працезохоронної діяльності в умовах пандемії COVID-19 має певну специфіку і це відображено у навчальній, методичній та організаційній роботі кафедри. З метою ознайомлення з інноваціями в системі охорони праці в умовах пандемії COVID-19, а також презентування практичного досвіду викладачів з викладання працезохоронної діяльності у грудні 2021 р. кафедрою виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності було проведено для науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти семінар «Інновації в системі охорони праці в умовах пандемії COVID-19».

Таким чином, обґрунтовано необхідність ознайомлення студентів педагогічних вузів, як майбутніх працівників освіти, в рамках освітніх компонентів «Працезохоронна діяльність» та «Безпекознавство» з інноваційними тенденціями у сфері охорони праці, нововведеними нормативно-правовими документами з охорони праці та безпеки життєдіяльності у закладах освіти в умовах пандемії COVID-19. Наголошено на важливості оновлення змістового наповнення освітніх компонентів «Працезохоронна діяльність», «Безпекознавство» та методики їх викладання в умовах пандемії COVID-19. Проаналізовано інновації у галузі охорони праці й особливості формування нової національної системи запобігання професійним ризикам на основі впровадження на законодавчому рівні ризик-орієнтованого підходу у сфері організації безпеки та здоров'я працівників. Розглянуто нормативно-правові документи з охорони праці та безпеки життєдіяльності у закладі освіти, які були прийняті у зв'язку із пандемією COVID-19. Розглянуто специфіку використання інноваційних технологій навчання при вивченні дисциплін «Працезохоронна діяльність» та «Безпекознавство» в умовах змішаної форми організації навчального процесу.

**Подальших наукових розвідок** та впровадження у навчальний процес вимагають технології проблемного та імітаційного навчання. Передбачається розробка низки проблемних завдань за технологією Web-квест відповідно до змістового наповнення освітніх компонентів «Працезохоронна діяльність» та «Безпекознавство», визначення можливостей імітаційного навчання з конкретних тем вищеозначених освітніх компонентів.

### Список використаних джерел

- Волкова, Н. П., Тарнопольський, О. Б. (2013). *Моделивання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах*: монографія. Дніпропетровськ: Дніпропетровський ун-т імені Альфреда Нобеля.
- Глінчук, Ю. (2020). Професійно-орієнтовані інноваційні педагогічні технології формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (95), 159-169.
- Колісник, К. В. (2018). Впровадження інноваційних технологій на уроках охорони праці. В кн. В. С. Дорош (Ред.), *Вісник професійно-технічної освіти Вінниччини*: збірник науково-методичних праць (Вип. 14, с. 58-63). Вінниця: ТОВ «Планер».
- Кудря, О. В. (2021). Фахова підготовка майбутніх учителів технологій з безпекознавства. В кн. *Інноваційні аспекти систем безпеки праці, захисту інтелектуальної власності*: збірник матеріалів VI Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Вип. 6, с. 55-58). Полтава: ПДАА. Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17063> (дата звернення: 20.01.2022).
- Ніпіаліді, О. Ю., Васильчизин, О. Б. (2020). Сучасний стан охорони праці в Україні у контексті забезпечення її інноваційного розвитку. *Актуальні проблеми правознавства*, 1, 164-169.
- Про безпеку та здоров'я працівників на роботі*: проект Закону України. Взято з <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=8c876ee6-0cbb-4ecf-9585-e7b1d24c1335&title=ProektZakonuUkrainiproBezpekuTaZdoroviaPratsivnikivNaRoboti> (дата звернення: 24.01.2022).
- Про затвердження Порядку впровадження електронного документообігу в системі управління охороною праці*: наказ Міністерства економіки України № 839-21 від 28.10.2021. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1488-21> (дата звернення: 20.01.2022).
- Про затвердження протиепідемічних заходів у закладах освіти на період карантину у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19)*: постанова головного державного санітарного лікаря № 10 від 06.09.2021 року. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0010488-21#Text> (дата звернення: 24.01.2022).
- Хоменко, Л. Г. (2018). Технологія "Web-квест" як форма інтерактивного навчання молодших школярів в умовах НУШ. В кн. О. А. Федій (Ред.), *Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті*: зб. наук. праць (с. 134-141). Полтава: Вид-ць Шевченко Р. В. Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/12241> (дата звернення: 24.01.2022).

### References

- Hlinchuk, Yu. (2020). Profesiino-orientovani innovatsiini pedahohichni tekhnolohii formuvannia pratseokhoronnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv [Professionally-oriented innovative pedagogical technologies of formation of labor protection competence of future teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 1 (95), 159-169 [in Ukrainian].
- Khomenko, L. H. (2018). Tekhnolohiia "Web-kvest" yak forma interaktyvnoho navchannia molodshykh shkoliariv v umovakh NUSh [Web-quest technology as a form of interactive teaching of junior schoolchildren in the conditions of NUS]. In O. A. Fedii (Ed.), *Innovatsiini pedahohichni rishennia u pochatkovii osviti [Innovative pedagogical solutions in primary education]*: zb. nauk. prats (pp. 134-141). Poltava: Vydavets Shevchenko R. V. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/12241> [in Ukrainian].
- Kolisnyk, K. V. (2018). Vprovadzhenia innovatsiinykh tekhnolohii na urokakh okhorony pratsi [Introduction of innovative technologies in occupational safety lessons]. In V. S. Dorosh (Ed.), *Visnyk profesiino-tekhnichnoi osvity Vinnytsyny [Bulletin of vocational education of Vinnytsia region]*: zbirnyk naukovy-metodychnykh prats (Is. 14, pp. 58-63). Vinnytsia: TOV «Planer» [in Ukrainian].
- Kudria, O. V. (2021). Fakhova pidhotovka maibutnix uchyteliv tekhnolohii z bezpekoznavstva [Professional training of future teachers of security technology]. In *Innovatsiini aspekty system bezpeky pratsi, zakhystu intelektualnoi vlasnosti [Innovative aspects of occupational safety systems, protection of intellectual property]*: zbirnyk materialiv VI Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. (Is. 6, pp. 55-58). Poltava: PDAA. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17063> [in Ukrainian].
- Nipialidi, O. Yu., & Vasylchysyn, O. B. (2020). Suchasnyi stan okhorony pratsi v Ukraini u konteksti zabezpechennia yii innovatsiinoho rozvytku [The current state of labor protection in Ukraine in the context of ensuring its innovative development]. *Aktualni problemy pravoznavstva [Current issues of jurisprudence]*, 1, 164-169 [in Ukrainian].
- Pro bezpeku ta zdorov'ia pratsivnykiv na roboti [About the safety and health of workers at work]*: projekt Zakonu Ukrainy. Retrieved from <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=8c876ee6-0cbb-4ecf-9585-e7b1d24c1335&title=ProektZakonuUkrainiproBezpekuTaZdoroviaPratsivnikivNaRoboti> [in Ukrainian].

*Pro zatverdzhennia Poriadku vprovadzhenia elektronnoho dokumentoobihu v systemi upravlinnia okhoronoiu pratsi [About the statement of the Order of introduction of electronic document circulation in system of management of labor protection]: nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy № 839-21 vid 28.10.2021. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1488-21> [in Ukrainian].*

*Pro zatverdzhennia protyepidemichnykh zakhodiv u zakladakh osvity na period karantynu u zviazku z poshyrenniam koronavirusnoi khvoroby (COVID-19) [On approval of anti-epidemic measures in educational institutions for the period of quarantine in connection with the spread of coronavirus disease (COVID-19)]: postanova holovnoho derzhavnoho sanitarnoho likaria № 10 vid 06.09.2021 roku. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0010488-21#Text> [in Ukrainian].*

Volkova, N. P., & Tarnopolskyi, O. B. (2013). *Modeliuvannia profesiinoi diialnosti u vykladanni navchalnykh dystsyplin u vyshakh [Modeling of professional activity in teaching disciplines in universities]: monohrafiia. Dnipropetrovsk: Dnipropetrovskiy un-t imeni Alfreda Nobelia [in Ukrainian].*

**KUDRIA O., KHOMENKO L.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **INNOVATION IN TEACHING LABOR PROTECTION ACTIVITIES AND SAFETY DURING THE COVID-19 PANDEMIC**

The article substantiates the need to acquaint students of pedagogical universities, as future educators, with innovative trends in labor protection, newly introduced regulations on labor protection and safety in educational institutions in the pandemic COVID-19. Students of Pedagogical Universities are Future Employees of Educational Institutions. They may later hold managerial position. It is important to form in young people an active life position, a conscious attitude to their own health and the health of others, a high level of personal social responsibility

Possibilities of updating the content of educational components "Occupational Safety", "Security science" and improving the methods of their teaching in the context of the COVID-19 pandemic have been identified. Innovations in the field of labor protection and features of formation of a new national system of occupational risk prevention on the basis of introduction at the legislative level of the risk-oriented approach in the field of the organization of safety and health of workers are analyzed.

The normative and legal documents on labor protection and life safety in the educational institution, which were adopted in connection with the COVID-19 pandemic, were considered. The specifics of the use of innovative learning technologies in the study of labor protection and safety are considered.

**Keywords:** *innovations, labor protection activity, safety science, educational process, professional training of students, pedagogical learning technologies*

Стаття надійшла до редакції 12.05.2022 р.

УДК 37.091.12:174

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264292>

**ТЕТЯНА КУЧАЙ**

ORCID ID 0000-0003-3518-2767

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м. Берегово

**ОЛЕКСАНДР КУЧАЙ**

ORCID ID 0000-0002-9468-0486

Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ

**НАТАЛІЯ РОКОСОВИК**

Інститут філології та масових комунікацій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна». м. Київ

**ТЕТЯНА ЗОРОЧКІНА**

ORCID ID 0000-0002-6321-0852

Черкаський національний університету імені Богдана Хмельницького

## **ЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – БАЗОВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОСТІ ПЕДАГОГА**

---

У статті розглядається етична компетентність, як базова складова професійності педагога. Процес формування етичної компетентності має бути системним та вимагає застосування цілісного механізму професійного розвитку особистості студента під час навчання. Висвітлюються здатності вчителя, щодо етичної компетентності, а також її компоненти.

Необхідною умовою формування етичної компетентності студентів є використання новітніх педагогічних технологій та методів навчання в доповненні до традиційних.

***Ключові слова:** етична компетентність, педагог, освіта, студент, навчання*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства особливого значення набуває формування етичної компетентності у соціальних педагогів, діяльність яких пов'язана з фаховою поліфункціональністю, багатопредметністю, розгалуженістю емоційно-комунікативної сфери взаємодії зі суб'єктами професійної діяльності, високим ступенем референтності у стосунках з ними, моральною насиченістю змісту освіти тощо.

Слід зазначити, що етична компетентність як базова складова професійності педагога віддзеркалює його духовність, моральність, внутрішню культуру, здатність приймати адекватні моральні рішення та діяти відповідно до норм педагогічної етики. Саме це дозволяє педагогу визначити ставлення до своїх професійних обов'язків і, передусім, до людей, з якими він контактує у процесі діяльності (Султанова, 2011).

**Аналіз актуальних досліджень.** Значний внесок в розробку теоретичних і практичних питань етичної компетентності був внесений такими вченими як С. Александровою, Р. Апресяном, В. Бакштановським, Н. Вознюк, О. Дробницьким, І. Зверевю, І. Зайченко, Я. Котигер, С. Марченко, В. Малаховим, Е. Гришиним, І. Писаренком, В. Чернокозовим, Ю. Согомоною, В. Тесленко, І. Трубавіною, С. Харченко та ін.

**Мета статті** – проаналізувати теоретичні засади етичної компетентності, як базової складової професійності педагога.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури), що дає змогу обґрунтувати вихідні положення дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчаються джерела із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Етика є одним з найдавніших компонентів культури людства, спрямованим на становлення та регулювання людських взаємин у процесі їхньої спільної життєдіяльності. Морально-етичні норми і цінності лежать в основі всіх суспільних (соціальних, політичних, економічних) та міжособистісних відносин людей, створення соціальних кодексів поведінки в рамках цих взаємин.

Професійна етика являє собою сукупність моральних норм і правил, що визначають ставлення людини до свого професійного обов'язку, до людей, з якими пов'язана через характер своєї професії. Вона є важливим компонентом професійної культури будь-якого фахівця і завжди вибудовує свої відносини на

загальних, морально-етичних нормах і цінностях суспільства, але при цьому визначає професійно значущі пріоритети, цільові настанови для конкретної професійної діяльності.

Формуючись у сучасного вчителя в процесі його постійного навчання, етична компетентність проходить кілька етапів свого розвитку і є синергетичним результатом трьох важливих складових навчального процесу: соціокультурної, предметної і професійносуб'єктивної. Крім того, сучасний учитель має володіти не лише педагогічними, психологічними, технічними знаннями й уміннями, методичними знаннями, а й навичками культури спілкування, міжособистісної взаємодії; готовністю дотримуватися норм і правил етикету, працювати в умовах професійного стресу і конфліктних ситуацій, володіти низкою професійно важливих особистісних якостей (відповідальність, увічливість, стресостійкість, позитивне мислення тощо); що визначає рівень професійної та особистої культури педагога. В основі професійної етики в педагогічній сфері лежить спрямованість на задоволення людських потреб, повага до людини, її професії, стилю і способу життя, що визначає затребуваність у цій галузі таких професійно значущих особистісних якостей, як відповідальність, толерантність, справедливість, увічливість, уміння спілкуватися, уміння ухвалювати рішення в етично складних ситуаціях професійної діяльності, уміння залагоджувати і попереджати конфлікти, стресостійкість та інші складові соціально-професійної компетентності вчителів у галузі професійної етики (Устинова, 2014).

Процес формування етичної компетентності має бути системним та вимагає застосування цілісного механізму професійного розвитку особистості студента під час навчання. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців можна визначити як процес цілеспрямованого й систематичного впливу на когнітивну, особистісну та операційно-процесуальну сфери студентів, метою якого є становлення такої особистості, яка усвідомлює значення етичної складової своїх професійних обов'язків, має розвинуті морально-особистісні якості та практичні вміння майбутнього інженера у сфері професійної етики, що забезпечують вибір ним свідомої етичної поведінки відповідно до професійно-етичних норм.

Необхідною умовою формування етичної компетентності студентів є використання новітніх педагогічних технологій та методів навчання в доповненні до традиційних. Інтерактивні методи навчання, методи, спрямовані на підвищення внутрішньої активності студентів, сприяють зростанню їх пізнавальної діяльності (Слободянюк, 2014).

Серед ключових компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній педагог, етика має пріоритетне значення. Вона виступає показником і одночасно результатом професійно-особистісної готовності вчителя до роботи у школі, тому що виконання будь-якого педагогічного завдання має моральний зміст. Етична компетентність учителя репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і професійній діяльності, психічних станах, діях, вчинках і якостях педагога, забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки згідно професійно-педагогічних норм.

Етична компетентність за специфікою реалізації належить, до так званих, надпредметних компетентностей. Вони мають інтегрований характер і поєднують у собі певний комплекс знань, умінь і ставлень, які набуваються майбутніми учителями протягом засвоєння всього змісту педагогічної освіти.

Прикладом етичної компетентності можуть бути такі здатності вчителя:

- усвідомлення гуманістичних цінностей, інваріантного характеру норм, принципів педагогічної етики;
- розуміння морального змісту педагогічної професії; необхідності розвитку культурних потреб та інтересів;
- здійснення етичної рефлексії власних вчинків;
- виявлення сутності моральних колізій у різних педагогічних ситуаціях, прогнозування результатів своїх дій;
- уміння розв'язувати конфлікти, розуміти почуття та потреби вихованців;
- реалізація у професійній поведінці стратегії і тактики етично адекватного спілкування з різними учасниками навчально-виховного процесу (*Етична компетентність сучасного вчителя*, 2021).

Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін залежить від потреби: вдосконалювати власну професійно-педагогічну майстерність, підвищувати особисту кваліфікацію, вільно спілкуватися з колегами, навчатися способів озброєння учнів засобами мисленнево-мовленневої діяльності, вдосконалювати шляхи особистісного зростання і підвищення соціального статусу вчителя.

Важливість формування педагогічних цінностей у майбутніх вчителів зумовлена тим, що передусім від них залежить стан морально-психологічного клімату учнівського колективу. Учитель має виконувати провідну роль у формуванні моральних якостей учнів, що потребує вмінь передбачати та усувати екстремальні й конфліктні ситуації. Лише за цих умов цінності й етичні норми, які сповідають вчителі, впливатимуть на культурний розвиток учнів. Вивчення сутності та структури етичної компетентності

майбутнього вчителя дозволило визначити структурні компоненти етичної компетентності вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін, а саме: потребнісно-ціннісний, змістовий і діяльнісний.

Потребнісно-ціннісний компонент етичної компетентності визначає професійнопедагогічну спрямованість особистості вчителя і утворює основу для реалізації інших її структурних компонентів. Його зміст відбиває: наявність потреби в особистісному прояві як педагога, глибоку усвідомленість суспільної значущості обраної професії та бажання досягти результативності в педагогічній діяльності. Важливими аспектами цього компонента постають: мотиваційна сфера, цінності, інтерес до професії, задоволеність своїм вибором, настанови на оволодіння професією тощо.

Змістовий компонент етичної компетентності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін відбиває систему загальнопедагогічних і фаховозначущих знань, необхідних для етично адекватного вирішення ситуацій морального вибору; систему етичних знань, норм педагогічної етики, а також особистісне ставлення до них, розуміння взаємозалежності поведінки особистості від рівня етичного ставлення до неї.

Діяльнісний компонент етичної компетентності майбутнього вчителя суспільногуманітарних дисциплін охоплює вміння приймати відповідальні рішення, безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації, використовувати етичні знання у професійній практиці. Він передбачає оволодіння специфічними аналітичними навичками, що дозволяють сприймати й оцінювати педагогічну ситуацію як багатомірну, інноваційну педагогічну реальність. Діяльнісний компонент етичної компетентності виявляється в моральній практиці через систему способів педагогічних дій, організацію, контроль й оцінку якості діяльності учасників навчально-виховного процесу. Діяльнісний компонент етичної компетентності передбачає також наявність комунікативних здібностей, умінь та навичок ведення діалогу в конфліктних ситуаціях, виходу з професійного дискомфорту, володіння собою, знаходження компромісу, прийняття виважених моральних рішень, самоорганізації тощо (Ткаченко, 2016).

**Висновки.** Процес формування етичної компетентності педагога є складним, динамічним, багатогранним і багатофакторним. Змістовою основою етичної компетентності є педагогічна етика. Педагогічна етика вивчає особливості, зміст, принципи та функції педагогічної моралі, характер діяльності педагога та його моральних взаємин у педагогічному середовищі, розробляє основи педагогічного етикету, який є сукупністю правил спілкування та поведінки вчителя. Етика не зводиться до певної системи санкцій у педагогічній діяльності, адже її завдання – пояснювати соціально-психологічну доцільність дотримання тих чи інших професійних норм і правил. Саме етика, з позицій цілісного підходу до особистості, наполягає на розгляді навчання та виховання особистості як її духовного насичення, що розгортається в духовному діалозі, спілкуванні рівноцінних суб'єктів. Покликання педагога – не тільки і не стільки передача знань, умінь та навичок, а й усебічний розвиток здібностей та можливостей учня, виховання порядного, відповідального, свідомого громадянина країни. Професійна діяльність педагога ґрунтується на верховенстві загальнолюдських цінностей, норм і принципів моралі. При її виконанні педагог виступає носієм обов'язків стосовно: учня, батьків учня, фахового педагогічного співтовариства в цілому й окремих педагогів, самого себе, суспільства. Досягнення мети виховання та навчання потребує від педагога усвідомлення високих етичних стандартів діяльності і поведінки, принципів істини, добра, краси і досконалості, гармонійного поєднання інтересів учня та інших людей.

Етична компетентність – складне поліфункціональне та індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції професійних теоретичних знань, ціннісних орієнтацій і практичних умінь педагога у сфері етики, а також особистісних якостей, емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, що сукупно забезпечують вибір учителем свідомої етичної поведінки, яка віддзеркалює нормативноетичні професійні засади та гуманістичну спрямованість його педагогічної дії. Несформованість етичної компетенції педагога призводить до етико-педагогічних помилок у педагогічній діяльності. Формувальне значення для етичної компетентності має розвиток позитивного ставлення вчителя до власної особистості й до інших людей. Цьому сприяє орієнтація на переосмислення власного досвіду, на рефлексію і самоаналіз, подолання педагогічних стереотипів у суспільній свідомості (Устинова, 2014).

### **Список використаних джерел**

*Етична компетентність сучасного вчителя.* Взято з <https://ru.osvita.ua/school/method/1915/>

Слободянюк, О. М. (2014). Професійно-етична компетентність менеджера: значення у професійній діяльності та умови формування у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота*, 33, 179-182.

Султанова, Н. В. (2011). Діагностика сформованості етичної компетентності майбутніх соціальних педагогів. *Педагогічні науки*, 57, 403-408.



- Ткаченко, С. В. (2016). Етична компетентність учителя суспільно-гуманітарних дисциплін як предмет педагогічного дослідження. *Педагогічний альманах*, 30, 199-204.
- Устинова, Н. В. (2014). Формування етичної компетентності сучасного вчителя. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]*. Педагогіка, 251 (239), 78-82.

## References

- Etychna kompetentnist suchasnoho vchytelya [Ethical competence of the modern teacher]*. Retrieved from <https://ru.osvita.ua/school/method/1915/> [in Ukrainian].
- Slobodyanyuk, O. M. (2014). Profesiyno-etychna kompetentnist menedzhera: znachennya u profesiyniy diyalnosti ta umovy formuvannya u VNZ [Professional and ethical competence of a manager: significance in professional activity and conditions of formation in higher education institutions]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Pedagogika. Sotsialna robota [Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Pedagogy. Social work]*, 33, 179-182 [in Ukrainian].
- Sultanova, N. V. (2011). Diahnostyka sformovanosti etychnoyi kompetentnosti maybutnikh sotsialnykh pedahohiv [Diagnostics of the formation of ethical competence of future social pedagogues]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 57, 403-408 [in Ukrainian].
- Tkachenko, S. V. (2016). Etychna kompetentnist uchytelya suspilno-humanitarnykh dystsyplin yak predmet pedahohichnoho doslidzhennya [Ethical competence of a teacher of social and humanitarian disciplines as a subject of pedagogical research]. *Pedahohichniy almanakh [Pedagogical almanac]*, 30, 199-204 [in Ukrainian].
- Ustynova, N. V. (2014). Formuvannya etychnoyi kompetentnosti suchasnoho vchytelya [Formation of ethical competence of a modern teacher]. *Naukovi pratsi [Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu "Kyievo-Mohylyanska akademiya"]*. *Pedahohika [Scientific works [of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy complex]*, 251 (239), 78-82 [in Ukrainian].

### **KUCHAI T.**

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Beregovo, Ukraine

### **KUCHAI O.**

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### **ROKOSOVYK N.**

Ukrainian Language and Literature of Foreign Philology and Translation of the Institute of Philology and Mass Communications of the Open International University of Human Development "Ukraine", Kyiv, Ukraine

### **ZOROCHKINA T.**

Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Ukraine

## **ETHICAL COMPETENCE - A BASIC COMPONENT OF TEACHER PROFESSIONALISM**

The article considers ethical competence as a basic component of the teacher's professionalism. The process of forming ethical competence should be systematic and requires the application of a holistic mechanism of professional development of the student's personality during training. The teacher's abilities regarding ethical competence, as well as its components, are highlighted.

A necessary condition for the formation of students' ethical competence is the use of the latest pedagogical technologies and teaching methods in addition to traditional ones. The process of forming a teacher's ethical competence is complex, dynamic, multifaceted and multifactorial. The substantive basis of ethical competence is pedagogical ethics. Pedagogical ethics studies the features, content, principles and functions of pedagogical morality, the nature of the teacher's activity and his moral relationships in the pedagogical environment, develops the basics of pedagogical etiquette, which is a set of rules for teacher communication and behavior. Ethics is not reduced to a certain system of sanctions in pedagogical activity, because its task is to explain the social and psychological expediency of observing certain professional norms and rules. It is ethics, from the standpoint of a holistic approach to the individual, that insists on considering the education and upbringing of the individual as its spiritual saturation, which unfolds in spiritual dialogue, communication between equal subjects. The vocation of a teacher is not only the transfer of knowledge, abilities and skills, but also the comprehensive development of the student's abilities and capabilities, the upbringing of a decent, responsible, conscious citizen of the country. The professional activity of a teacher is based on the supremacy of universal human values, norms and principles of morality. When performing it, the teacher acts as the bearer of responsibilities in relation to: the student, the student's parents, the professional pedagogical community as a whole and individual teachers, himself, society.

**Keywords:** *ethical competence, teacher, education, student, training*

Стаття надійшла до редакції 24.03.2022 р.

УДК 378.011.3-051:373.2

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264294>

**ПРИНА ЛАРИНА**

ORCID 0000-0003-0117-147X

**МАРИНА ДАВИДОВА**

ORCID 0000-0002-0194-7103

**ЮЛІЯ ДОЛЯ**

ORCID 0000-0001-6400-6813

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА**

Обґрунтовано значення морально-етичного виховання дошкільників в сучасних українських реаліях. Здійснено теоретичне узагальнення закономірностей морально-етичного розвитку дитини, обумовленості цього процесу рівнем її соціалізації, ступенем залучення до нього емоційної сфери. Досліджено дидактичний потенціал мистецтв як могутнього засобу впливу на емоційно-вольову, а через неї – на морально-етичну сферу дитини. Висвітлено роль фольклору у засвоєнні морально-поведінкових культурних норм і цінностей.

Доведено, що ефективність морально-етичного розвитку дошкільників потребує від вихователів сучасного ЗДО професійної готовності до його здійснення. Розглянуто шляхи формування такої готовності в освітньому процесі ЗВО, важливе місце серед яких посідає активне використання різних видів дитячої діяльності творчого характеру (ігор, технічного і художнього моделювання, музичної творчості), насичення освітнього простору практико-орієнтованими ситуаціями, наближеними до реального життя.

***Ключові слова:** морально-етичне виховання, соціалізація, етичні переживання, творчо-ігрова діяльність, інтеграція мистецтв.*

**Постановка проблеми.** На тлі зниження багатьох показників якості життя однією з ключових проблем нашого суспільства є питання морального виховання підростаючого покоління. Стан суспільства, де агресія, конфлікти, жорстокість, війни, злочини стають звичним явищем, значно зменшує шанси дітей на належний морально-етичний розвиток. Зникають ідеали, немає чітких уявлень про те, якими ці ідеали повинні бути. Подолання цієї кризи в житті суспільства і в житті окремих людей можливе лише за умови відродження по-справжньому духовних основ буття нашого суспільства, його моральності.

На всіх етапах розвитку суспільства мораль, як і право та політика, є важливим регулятором людської поведінки, людських відносин, а моральність (моральна практика) – одним із критеріїв оцінки чеснот людини. Виховання духовно здорової особистості має починатися з формування у дитини моральних цінностей, пов'язаних з такими поняттями, як совість, доброзичливість, доброта, чесність, любов, милосердя, співчуття, терпимість та інші. Починати таку роботу слід вже у дошкільному віці, коли дитина озброюється способами пізнання і взаємодії зі світом, засвоює норми і правила поведінки в суспільстві. У процесі морального розвитку протягом дошкільного дитинства під впливом дорослих формується спрямованість особистості – система мотивів поведінки. Вагома роль у вирішенні проблеми морально-етичного виховання дошкільників належить вихователю, його професійній компетентності.

Отже, морально-етичне виховання дошкільників є складним, багатоаспектним і довготривалим процесом, який розглядається в його кінцевому результаті як сформованість морально-етичної вихованості особистості, започатковується у період дошкільного дитинства і потребує відповідної підготовленості вихователя ЗДО до ефективного здійснення цього процесу.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз вивченості проблеми морально-етичного виховання особистості показав, що особлива увага науковцями приділяється вивченню психологічних механізмів становлення й розвитку моральних почуттів, уявлень, суджень, переконань і поведінки, специфіці й закономірностям морального розвитку особистості, педагогічним умовам й засобам формування моральних норм (Басюк Н., 2019; Богач О., 2009; Галян О., 2012; Зінченко В., 2010; Іванашко О., 2018; Кисельова О., 2009; Княжева І., 2015; Кулакова Л., 2017; Лохвицька Л., 2013, 2014, 2019; Мілківська А., 2014; Невмержицький В., 2020; Павелків Р., 2018; Попович Е., 2018; Савчин М., 2013, 2015; Савчук Т., 2021; Хавула Р., 2020; Ходунова К., 2020; Шахова О., 2018; Шипко М., 2020; та ін.).

Вивченню засобів і технологій підготовки майбутніх вихователів і вчителів до здійснення морального виховання дітей присвячують свої праці сучасні науковці Нагірняк М., 2016; Химич Н., 2017; Нечепоренко М., 2014; Череп А., 2021 та ін.

Незважаючи на те, що проблема морально-етичного виховання отримала розвиток в психолого-педагогічних дослідженнях, вона потребує подальшого вивчення, яке буде спрямовано на формування морально-етичного виховання старших дошкільників засобами мистецтва і вдосконалення професійної підготовки до цієї діяльності майбутніх вихователів.

**Мета статті** – проаналізувати особливості розвитку морально-етичної вихованості дітей дошкільного віку, довести необхідність професійної готовності майбутніх вихователів до вирішення цієї проблеми.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Інтереси сучасних педагогів і психологів з проблеми морального виховання дітей досить різноманітні. Ними розглядаються такі його аспекти, як:

- ранній розвиток гуманності в особистості (Федорович, 2006);
- виховання толерантності, екологічного ставлення до себе і навколишнього світу (Молчанова, 2013; Пустовіт, 2014);
- формування особистісної культури дитини в інформаційному просторі суспільства (Волков, 2017);
- соціалізація дошкільника, організація взаємодії учасників педагогічного процесу, визначення рівня свободи дитини в ньому (Попадич, 2021) та ін.

На сучасному етапі розвитку суспільства найважливішим стає для людства пошук гуманістичних ідеалів, прагнення до гуманістичних цінностей. Виховання у дошкільників милосердя, цінування життя інших людей, турботи про близьких і тих, хто її потребує, співпереживання одноліткам – питання, які стають в центрі уваги педагогічної спільноти. Важливе значення при цьому має для нас також вирішення проблеми соціалізації дитини в умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти. Педагогові необхідно надати дошкільнику можливість безпечного входження в соціум, сформуванню у нього ціннісні орієнтації, соціальні компетенції та інші соціальні якості.

Науковці стверджують, що дошкільний вік є найсприятливішим для засвоєння норм і правил моралі. В основі цього процесу лежить емоційна сфера дитини. Протягом зростання у неї формується система морально-етичних норм, завдяки системному педагогічному впливу вже в старшому дошкільному віці дитина виходить на новий рівень самосвідомості, у неї створюється власна «внутрішня позиція», формуються моральні звички, корисні навички поведіння. Важливо, що процес засвоєння моральних норм дошкільником стає найкращим саме за умови стимулювання в ньому етичних переживань.

Засоби морально-етичного виховання при організації спеціальної роботи з моральної освіти дітей, формуванні в них морального досвіду в колективному житті, у спілкуванні, у спільній діяльності, при вихованні моральних звичок і формуванні моральних почуттів мають свою специфіку. Одним із специфічних і надважливих засобів морально-етичного виховання дошкільників є мистецтво у сукупності всіх його різновидів (насамперед, музичне, образотворче, театральне мистецтво). Воно є невичерпним джерелом різноманітних емоцій і сприяє виникненню у дітей емоційно забарвленого відношення до подій у театральних виставах, до образів музичного і образотворчого мистецтва, до власних проявів у виконанні колективних творчих вправ тощо. Як писав відомий український педагог Василь Олександрович Сухомлинський, «емоційна насиченість сприйняття – це духовний заряд духовної творчості» (Савченко, 2019, с. 10).

Дослідники стверджують, що моральний розвиток людини складають базові національні цінності: виховання і соціалізація. Дані цінності зберігаються в традиціях культури і сім'ї, передаються з покоління в покоління. Безцінним у цьому випадку є значення фольклору, зокрема, музичного. Музичний фольклор є дієвим і яскравим засобом, який містить у собі великий дидактичний потенціал. Він є універсальним засобом педагогічного впливу на дітей, «інструментом» розумового і духовного розвитку. Завдяки фольклору реалізується засвоєння морально-поведінкових культурних норм і цінностей, які закріплені в культурі кожного народу. Національний музичний фольклор є дієвим засобом формування моральної культури молоді та допомагає реалізації основної мети виховання – формуванню особистісних рис громадянина України, його національної самосвідомості (Ткачук, 2018).

Важливо зазначити, що педагог дошкільного навчального закладу, формуючи морально-етичну культуру дитини засобами музичного фольклору, має прагнути максимально розвинути у дошкільників закладені природою здібності. Це можливо лише за умови спеціальної підготовки майбутніх вихователів, яка повинна бути інтегральним утворенням особистості майбутнього вихователя.

Моральному вихованню дошкільників, розвитку у дітей почуттів, емоцій і вражень сприяє театралізована діяльність, яка є одним з найефективніших засобів соціалізації дошкільника. Науковцями доведено, що театральне мистецтво, будучи важливим чинником художнього розвитку дитини і

впливаючи на її емоційну сферу, виконує при цьому комунікативну, регулятивну, катарсичну функції. Твори театрального мистецтва змушують хвилюватись, співпереживати персонажам і подіям. Театралізована діяльність є одним з найважливіших засобів морального розвитку дітей дошкільного віку (Демченко, 2021).

Слід зауважити, що сьогодні удосконалюються прийоми, технології навчання, значно розширюються межі художньої сфери, з'являються нові синтетичні жанри мистецтва. Великого значення при цьому набуває розвиток інтегративності художнього мислення дошкільників. Пізнання навколишнього світу, пробудження, розвиток і збагачення почуттів і потреб дитини спираються на живі відчуття і враження у вигляді звуків, кольорів, форм і простору. Мета використання інтеграції музики і художньо-продуктивної діяльності в освітньому процесі ЗДО – допомогти дитині побачити світ як єдине ціле, в якому усі елементи взаємопов'язані; сприяти сприйняттю того, що оточує, через світ музики і живопису (Ларіна, Доля, 2019).

Доведено, що використання технології продуктивно-творчої діяльності стимулює рефлексію власних досягнень і забезпечує створення креативного, психологічно комфортного навчального середовища. На досягнення цієї мети працює більшість методів, що їх передбачає продуктивно-творча діяльність, зокрема, методи імпровізації, інтерпретації власного виконання музичних творів, виготовлення художніх виробів, знов таки інтеграції різних видів мистецтв (Манохіна, 2014).

Безпосередній вплив мистецтва на набуття дошкільниками моральних цінностей цілком залежить від вихователя, від його професійної компетентності. Від того, що вклав педагог в душу дитини в цьому віці, значною мірою буде залежити, що в моральному відношенні являтиме собою дитина надалі, як вона буде будувати свої відносини з людьми і навколишнім світом. Визначальне значення при цьому мають зміст, методика викладання, особистість і знання вихователя, який передає свій світогляд, культуру, моральний досвід наступному поколінню. Все це становить систему впливів, що спрямовує особистісний розвиток дітей.

Підготовка майбутніх вихователів до здійснення морально-етичного виховання дошкільників на факультеті дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди реалізується через введення в освітній процес різних видів дитячої діяльності творчого характеру (ігор, технічного і художнього моделювання, музичної творчості); насичення освітнього простору практико-орієнтованими ситуаціями, наближеними до реального життя.

Підкреслимо, що найважливішою умовою становлення особистості є саме творча діяльність, оскільки у процесі такої діяльності в дитини розвиваються активність, відповідальність, самостійність, упевненість, тобто – ті якості, без яких у подальшому дорослому житті їй буде важко самоствердитися й самореалізуватися. У зв'язку з цим формування у здобувачів вищої освіти дошкільного профілю особистісно-мотиваційної основи творчої діяльності є головним стрижнем їх професійної підготовки. Адже саме краса творчої педагогічної дії допомагає вихователю виховувати дітей як неординарних, творчих, морально розвинених особистостей.

Ігрові методики засновуються на інноваційному підході до процесу організації ігрової взаємодії і співробітництва дітей і дорослих. Здобувачі мають унікальну можливість оволодіти оригінальною технологією ігрової взаємодії та ігровими методиками. Це дозволяє оптимізувати індивідуальну педагогічну техніку, розширити уявлення здобувачів про ефективні способи реалізації педагогічних завдань засобами гри, озброїти їх сучасним інтерактивним інструментарієм (Шуть, 2010; Федоров, 2019).

У процесі професійної підготовки майбутніх вихователів успішно застосовуються арт-терапевтичні технології. Ці технології спрямовані на розширення і збагачення емоційного спектру і, як наслідок, на формування світогляду здобувачів освіти. Серед використовуваних методів важливе місце посідають арт-педагогічні технології (Замелюк, Міліщук, 2018), на більш досконале оволодіння якими спрямовано діяльність студентського наукового гуртка «Арт-педагогіка для дошкільників». На засіданнях гуртка його учасники опановують спеціальні психогімнастичні вправи, музичну ритмопластику і драматизацію, музикомалювання, техніки, що спрямовані на формування комунікативних навичок через продуктивно-творчу діяльність тощо. Майбутні вихователі «навчаються спрямовувати свої дії на стимулювання у дітей адекватної емоційної реакції і мотивації оцінок...; на емоційну оцінку дітьми творчих проявів своїх однолітків. Такі методичні прийоми, як прояв вибіркового ставлення до мистецьких творів, виділення домінуючих засобів виразності при їх порівнянні, студенти застосовують для заохочення дітей до надання емоційної оцінки виразних засобів, які характеризують образи творів мистецтва» (Ларіна, Доля, 2019, с. 321).

У викладанні дисциплін естетичної спрямованості важливу роль відіграє використання технології інтеграції мистецтв. Ця технологія забезпечує оволодіння студентами засобами креативної діяльності і сприяє створенню ситуації успіху, яка за рахунок реального «проживання» студентами себе в різних видах мистецтва забезпечує якісно новий рівень організації взаємодії викладачів і студентів (Ларіна, Доля, 2019).

**Висновки з дослідження.** Підготовка майбутніх вихователів до морально-етичного виховання дошкільників – безперервний керований процес, який має орієнтувати здобувачів на культурні цінності, формування уявлень про культуру українського народу і забезпечує реалізацію компетентнісного підходу в майбутній професійній педагогічній діяльності. Аналіз змісту підготовки майбутніх вихователів у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди свідчить про потенціал нормативних дисциплін, педагогічної практики і науково-дослідної роботи здобувачів у цьому сенсі. Освітній процес збагатить інтегрований курс, який дозволить збагатити зміст професійної підготовки здобувачів освіти концепціями, моделями, технологіями, активними методами та інтерактивними прийомами формування морально-етичної культури дошкільників засобами мистецтва.

#### Список використаних джерел

- Гром, О. (2020). Ігрові технології як засіб формування готовності майбутніх маркетологів до командної взаємодії у процесі фахової підготовки. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*, 1 (19), 151-156.
- Демченко, О., Давидова, М., Ларіна, І. (2021). Створення ситуації успіху для дітей з проявами обдарованості в умовах театральної діяльності. В кн. *Академічні студії. Педагогіка: зб. наук. пр.* (№ 3, ч. 2, с. 22-30). Луцьк: КЗВО «Луцький педагогічний коледж».
- Замельок, М., Мілішук, С. (2018). Арт-педагогіка як засіб розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*, 12.1 (64.1), 50-53.
- Ларіна, І. О., Доля, Ю. В. (2019). Формування музично-естетичного смаку у дітей дошкільного віку засобом взаємодії музики і живопису. В кн. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць* (Вип. 27, ч. 2, с. 318-323). Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені Івана Огієнка.
- Манохіна, І. (2014). Розвиток творчої діяльності майбутніх соціальних педагогів шляхом інноваційної технологізації освітнього простору. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*, 2 (8), 62-68.
- Савченко, О. *Літературно-художня спадщина Василя Сухомлинського – джерело емоційного розвитку молодших школярів.* Взято з [file:///C:/Users/dell/Downloads/alla\\_babiar,+%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE+%D0%9E+7-14.pdf](file:///C:/Users/dell/Downloads/alla_babiar,+%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE+%D0%9E+7-14.pdf)
- Ткачук, С., Раковець, С. (2018). Український музичний фольклор як засіб виховання культури поведінки молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*, 4, 2, 110-112.
- Федорова, М. (2019). Особливості розвитку ігрової компетентності дитини у контексті наступності між дошкільною освітою і початковою школою. В кн. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун (Ред.), *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: монографія* (с. 300-314). Житомир: Вид-ць О. О. Євенок.
- Шуть, М. М. (2010). *Організація дитячих свят*. Київ: Шк. світ.

#### References

- Demchenko, O., Davydova, M., & Larina, I. (2021). Stvorennia sytuatsii uspihku dlia ditei z proiavamy obdarovanosti v umovakh teatralnoi diialnosti [Creating a situation of success for children with talents in the conditions of theatrical activities]. In *Akademichni studii. Pedagogika [Academic studies. Pedagogy]: zb. nauk. pr.* (No 3, part. 2, pp. 22-30). Lutsk: KZVO «Lutskiy pedagogichnyi koledzh» [in Ukrainian].
- Fedorova, M. (2019). Osoblyvosti rozvytku ihrovoi kompetentnosti dytyny u konteksti nastupnosti mizh doshkilnoiu osvitoiu i pochatkovoioi shkoloiu [Features of the development of children's play competence in the context of continuity between preschool education and primary school]. In V. Ye. Lytnova, N. Ye. Kolesnyk, & T. V. Zaviazun (Eds.), *Systema pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u konteksti stanovlennia Novoi ukrainskoi shkoly [The system of training future specialists in the context of the formation of the New Ukrainian School]: monohrafiia* (pp. 300-314). Zhytomyr: Vyd-ts O. O. Yevenok [in Ukrainian].
- Hrom, O. (2020). Ihrovi tekhnolohii yak zasib formuvannia hotovnosti maibutnikh marketolohiv do komandnoi vzaiemodii u protsesi fakhovoi pidhotovky [Game technologies as a means of forming the readiness of future marketers for teamwork in the process of professional training]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedagogika i psykholohiia. Pedagogichni nauky [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology. Pedagogical sciences]*, 1 (19), 151-156 [in Ukrainian].
- Larina, I. O., & Dolia, Yu. V. (2019). Formuvannia muzychno-estetychnoho smaku u ditei doshkilnoho viku zasobom vzaiemodii muzyky i zhyvopysu [Formation of musical and aesthetic taste in preschool children by means of interaction of music and painting]. In *Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka [Pedagogical education: theory and practice]: zb. nauk. prats* (Is. 27, part. 2, pp. 318-323). Kam'ianets-Podilskiy: Kam'ianets-Podilskiy nats. un-t imeni Ivana Ohienka [in Ukrainian].

- Manokhina, I. (2014). Rozvytok tvorchoi diialnosti maibutnykh sotsialnykh pedahohiv shliakhom innovatsiinoi tekhnolohizatsii osvithoho prostoru [Development of creative activity of future social educators through innovative technologicalization of educational space]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykhologhiia. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk. Pedagogy and psychology. Pedagogical sciences]*, 2 (8), 62-68 [in Ukrainian].
- Savchenko, O. *Literaturno-khudozhnia spadshchyna Vasylia Sukhomlynskoho – dzherelo emotsiinoho rozvytku molodshykh shkoliariv [Vasyl Sukhomlynsky's literary and artistic heritage is a source of emotional development of junior schoolchildren]*. Retrieved from file:///C:/Users/dell/Downloads/alla\_babiar,+%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE+%D0%9E+7-14.pdf [in Ukrainian].
- Shut, M. M. (2010). *Orhanizatsiia dytiachykh sviat [Organization of children's holidays]*. Kyiv: Shk. Svit [in Ukrainian].
- Tkachuk, S., & Rakovets, S. (2018). Ukrainskyi muzychnyi folklor yak zasib vykhovannia kultury povedinky molodshykh shkoliariv [Ukrainian musical folklore as a means of educating the culture of behavior of junior schoolchildren]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 4, 2, 110-112 [in Ukrainian].
- Zameliuk, M., & Milishchuk, S. (2018). Art-pedahohika yak zasib rozvytku tvorchoi uiavy u ditei doshkilnogo viku [Art pedagogy as a means of developing creative imagination in preschool children]. *Molodyi vchenyi [Young scientist]*, 12.1 (64.1), 50-53 [in Ukrainian].

**LARINA I., DAVYDOVA M., DOLIA Y.**

Kharkiv H.S. Skovoroda National Pedagogical University, Ukraine

### **PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR AND ETHICAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS BY MEANS OF ART**

In the times of decline of many indicators of life quality, one of the key problems of our society is the issue of moral education of the younger generation. The state of society, where aggression, conflict, cruelty, war, crime are becoming commonplace, significantly reduces the chances of children for moral and ethical development. Ideals are disappearing, there is no clear idea of what ideals should be. Overcoming this crisis in the life of society and in the lives of individuals is possible only if the revival of the truly spiritual foundations of our society, its morality.

In the process of moral development during preschool childhood, under the influence of adults, the orientation of the individual is formed - the system of motives for behavior. An important role in solving the problem of moral and ethical education of preschoolers belongs to the educator, his professional competence.

One of the most important means of moral and ethical education is art, its varieties (musical, visual, theatrical). Art is an inexhaustible source of various emotions. It contributes to the emergence of children's emotional attitude to the events described in theatrical performances, to the images of music and fine arts, to their own manifestations in the performance of collective creative exercises.

The direct impact on the acquisition of moral values by preschoolers in the process of communicating with art depends entirely on the educator, on his professional competence. The content, methods of teaching, personality and knowledge of the educator, who passes his worldview, culture, moral experience to the next generation, are of decisive importance. All this is a system of influences that guides the personal development of children.

Preparation of future educators for the implementation of moral and ethical education of preschoolers is realized through the introduction into the educational process at the Faculty of Preschool Education of Kharkiv National Pedagogical University named after GS Skovoroda various types of children's creative activities (games, technical and artistic modeling, music); saturation of educational space with practice-oriented situations close to real life.

The use of technology of integration of arts plays an important role in teaching disciplines of aesthetic orientation. This technology provides students with mastery of the means of creative activity and helps to create a situation of success, which due to the real «living» of students in various arts provides a qualitatively new level of organization of interaction between teachers and students.

Preparation of future educators for moral and ethical education of preschoolers is a continuous managed process that should orient applicants to cultural values, formation of ideas about the culture of the Ukrainian people and ensure the implementation of the competence approach in future professional pedagogical activities.

**Keywords:** moral and ethical education, socialization, ethical experiences, creative and game activity, integration of arts.

Стаття надійшла до редакції 13.05.2022 р.

УДК 930(477)(092)

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264295>

**ЛЮДМИЛА МІЩЕНКО**

ORCID:0000-0001-6483-0394

Комунальний заклад «Охтирський міський краєзнавчий музей»

## **ОЛЕКСАНДР ТВЕРДОХЛЕБОВ – ІСТОРИК, ЕТНОГРАФ, ЛІТЕРАТОР, ПЕДАГОГ**

У статті висвітлено життєвий шлях та представлено наукові здобутки Олександра Дмитровича Твердохлебова, уродженця Полтавщини (с. Котельва), творчий доробок якого з історії Слобідської та Лівобережної України донині залишається на часі. Актуалізовані опубліковані та рукописні праці дослідника, які зберігаються у фондах Охтирського міського краєзнавчого музею Сумської області, архівних установах, що підтверджують непересічне значення праць для історико-регіональних наукових пошуків з історії Слобідської України.

В історичному нарисі «Город Ахтырка» охарактеризовано усі сторони життя мешканців провінційного слобожанського міста Харківської губернії XIX ст., де автором окреслено історико-географічні особливості міста, його фізико-географічну характеристику, історію заселення місцевості та версії про походження назви міста. Промисловий розвиток міста Охтирка висвітлено у праці «Судьба табачної фабрики, заведеної при Петре I-м в Ахтырке», де історик описав соціально-економічні й виробничі умови вирощування тютюну та виробництво тютюнової продукції.

У дослідженні та описі православних приходів, храмів і монастирів Охтирського повіту Харківської губернії, що висвітлені у праці «К истории Скельского монастыря», де описано формування монастирського господарства, зокрема, його землеволодіння, що було надзвичайно важливим питанням для монастиря, пов'язаного з іменами відомих на Лівобережній Україні родом Шимоновських, гетьманами І. Мазепою та І. Скоропадським.

Творчий доробок історика містить розвідки, присвячені рідній Котелевщині, де автор подав відомості про географічне положення, суспільно-економічний розвиток краю; археологічні пам'ятки, особливості та описи забудови Котельви.

У центрі уваги дослідника – економіка, культура, побут, кустарні промисли, освіта, духовна спадщина Слобожанщини, що відображені у доробку ученого «Наследственное полковничество», «Город Ахтырка», «Котельва», «Судьба табачной фабрики, основанной Петром I в Ахтырке», «Столетие Ахтырского уездного училища (1790 – 1890 годов)», «Ахтырский уезд накануне XIX века» та ін.

***Ключові слова:** історична біографістика, О. Д. Твердохлебов, історична регіоналістика, історичне краєзнавство, Слобідська Україна*

Історична біографістика – доволі популярний і актуальний напрям сучасних гуманітарних студій. Це засвідчують численні тематичні наукові конференції, теми дисертаційних досліджень, монографічні одноосібні і колективні моновидання чи їх серії, присвячені портретам осіб, котрі так чи інакше залишили слід в історії. На хвилі піднесення уваги до життя пересічних людей і особистостей, що стало одним із проявів трансформаційних процесів змісту, зміни векторів розвитку історичної науки останніх десятиріч минулого століття, в Україні було засновано Інститут біографічних досліджень при Національній бібліотеці України ім. В. І. Вернадського (1994 р.), обґрунтовано теоретико-методологічні засади біографістики як галузі знань (В. С. Чижко), започатковано щорічні біографічні читання й фахове наукове видання «Українська біографістика». Кількісні показники інтересу до біографічного жанру доповнились із 2017 р. бажанням визначити якісний рівень теоретичних і методологічних знахідок біографістики, що проявилось у заснуванні Українського біографічного рейтингу.

У центрі уваги фахівців історико-біографічного жанру здебільшого постаті «фасадного плану». Однак незаперечним фактом є твердження про те, що неабияке значення для багатьох із них має оточення – родина, коло друзів, колеги, випадкові зустрічі і знайомства, які формують світогляд і визначають зміст повсякдення.

Олександр Дмитрович Твердохлебов належав до тих істориків, хто становив перше коло спілкування столичної професури і провінційної інтелігенції. Його праці друкувались у найпрестижніших тогочасних наукових і громадсько-політичних виданнях та виходили спеціальними накладками. Він був званою особою з-поміж професійних істориків і аматорів-краєзнавців, етнографів і літераторів, педагогів і садівників Слобожанщини.

Життєвий шлях історика, етнографа, літератора на сьогодні мало досліджений. Учителю із невеликого провінційного міста зробив значний внесок у дослідження історії й етнографії регіону, став відомим завдяки своїй творчій спадщині, архіву та бібліотеці, які значно постраждали і здебільшого втрачені під

час окупації у роки Другої світової війни (Свердлов, 1991, с. 2). Деяко з рукописів дослідника у різні роки відклялось у фондах Охтирського міського краєзнавчого музею. Із-поміж них: етнографічна праця «Старосвітська масниця» (№ КН 1256/ДР-110), «Попівна» (№ КН 1256/ДР-110), етнографічний етюд «З минулого та сучасного Поворскляння», записаний у 1906 році на основі багаторічних спостережень (№ КН 1256/ДР-110), «Кришталева гора» (№ КН 1257/ДР-507), «Литовка, Боголюбівка і Бакирівка» (№ КН 1255/ДР-506), «Федот» (№ КН 1256/ДР-110), «Століття Охтирського повітового училища» (№ КН 1215/ДР-111), «Охтирський повіт початку ХІХ століття» (№ КН 1214/ДР-505) та ін. Крім рукописної спадщини, в музеї експонуються предмети побуту, особисті речі та зібрані в етнографічних експедиціях самостійно і спільно з відомим дослідником М. Сумцовим. Це, зокрема, фотопортрет О. Твердохлебова (№ КН 3537/ДР-208), кобза (№ КН 3615/ДР-285), ліра (№ КН 271/ДР-78) та ін.

Праць, присвячених історичу, доволі обмаль, а ті, що є, фрагментарно представляють його життя і діяльність. Метою розвідки є актуалізація біографії та наукового спадку історика Слобідської України Олександра Твердохлебова.

О. Твердохлебов народився 17 жовтня 1840 року (Волис, 1962, с. 94). По закінченню історико-філологічного факультету Харківського університету більшу частину життя присвятив учителюванню в Охтирському повітовому училищі та жіночій гімназії, дослужившись до чину колезького асесора й одержавши іменне дворянство. Однак, ніколи не поривав контакти з університетом, був членом Харківського історико-філологічного товариства і його архіваріусом, брав активну участь у роботі комісії з вивчення кустарних промислів та етнографічних експедиціях М. Сумцова. Членство О. Твердохлебова в українській Старій громаді (Варченко, 1995, с. 55) з осередком у Харкові додатково засвідчує суспільно-політичні вподобання, яскраво підтвердженні науковою, культурно-просвітницькою й освітньою діяльністю.

Відомо також, що по закінченню університету О. Твердохлебова залишили при університеті для здобуття наукового ступеню. Паралельно він викладав у Харківському повітовому училищі. Однак сімейний стан і обов'язок дбати про багатодітну родину стали на заваді реалізації амбітним науковим справам, хоча тривалий час дослідник продовжував «жити на два міста». Зауважимо, що О. Твердохлебов був одружений з Агнією Тимофіївною і разом пара виховувала семеро дітей: Марію, Лідію, Ніну, Анну, Дмитра, Тимофія та Лева. Саме ця обставина змушувала його постійно шукати додатковий заробіток, а також неодноразово просити про призначення стипендії дітям. Із журналу земських звітів, який зберігається у фондах Охтирського міського краєзнавчого музею, відомо, що в 1912 р. О. Твердохлебов – «отставной учитель, коллежский ассесоръ» (*Земські звіти*, 1912, с. 71), звертався до голови охтирських 48-х чергових повітових земських зборів із проханням виділити кошти у розмірі 120 рублів на стипендію доньці Лідії, яка навчалась у Москві на фельдшерських курсах (*Земські звіти*, 1912, с. 73). А деяко раніше Олександр Дмитрович висловлювався із вдячністю за стипендію сину Дмитру у розмірі 180 рублів та просив додати їй залишок в розмірі 300 рублів, який не отримав син через призов до лав армії (*Земські звіти*, 1912, с. 73). Неабияка матеріальна скрута сім'ї і пояснює, на нашу думку, розважливість рішень О. Твердохлебова при визначенні життєвих орієнтирів і цінностей. У 1870-х рр. О. Твердохлебов полишив Харків і повернувся до батьківського дому в Охтирці, міста, де пройшла більша частина його життя. Жив він разом з родиною по вулиці Дворянській (нині провулок Юрївський) у місті Охтирка. Саме цьому місту він присвятив значний доробок праць, із-поміж яких: «Наследственное полковничество», «Город Ахтырка», «Котельва», «Судьба табачной фабрики, основанной Петром I в Ахтырке», «Столетие Ахтырского уездного училища (1790 – 1890 годов)», «Ахтырский уезд накануне XIX века» та ін.

В історичному нарисі з красномовною назвою «Город Ахтырка» О. Твердохлебов детально охарактеризував усі сторони життя мешканців провінційного слобожанського міста Харківської губернії ХІХ ст. (Твердохлебов, 1886, с. 636). Він зазначив історико-географічні особливості міста, описав його фізико-географічні характеристики, історію заселення місцевості та версії про походження назви міста. Докладно автор зупинився на описанні фортеці, міських споруд, храмів указанного відтинку часу, забудову міста згідно з розробленим містопорядною конторою генеральним планом. Олександр Дмитрович склав порівняльну характеристику Охтирки ХVІІІ – ХІХ ст., виконав детальні описи будинків, вулиць, площ у 1880 – 1884 рр. (Твердохлебов, 1886, с. 638), завдяки чому маємо важливе історичне джерело з мікроісторії міста.

Особливістю міста Охтирки був поділ його території на сотні. У нарисі О. Твердохлебов акцентував увагу, що поділ склався історично – від квартирування сотень Охтирського козацького полку, а також визначив чисельність дворів, мешканців кожної умовної територіальної одиниці, загалом усього населення міста. О. Твердохлебов детально охарактеризував торгівлю містечка, визначив кількість (більше 100 одиниць) і характеристики торговельних (бакалійних, галантерейних, мануфактурних) лавок (Твердохлебов, 1886, с. 640).



Значну увагу приділено сільському господарству та місцевим промислам. Також у нарисі подано характеристику релігійної громади міста за конфесійною ознакою, доповнену статистичними даними, згідно з якими станом на 1885 р. в Охтирці було 10 культових споруд, з яких 9 – публічних, 1 – закритого типу при тюремному замку (Мотренко, 1999, с. 4).

Окремо Олександр Дмитрович студював історію Охтирського Свято-Троїцького монастиря від часу його заснування в 1654 році й до кінця XIX ст., присвятивши цьому спеціальне дослідження (Твердохлебов, 1886). З нього стало відомо про поетапну розбудову монастиря: від кількох будівель для служіння, трапези і келій до широкої обслуговуючої інфраструктури – готелю, лікарні, каплиць тощо. Особливу увагу дослідник приділив ремісничим заняттям охтирських ченців, зокрема іконопису, слюсарству, бондарству, столярству, бджільництву, млинарству та іншим ремеслам (Твердохлебов, 1886). Знайшлося місце в нарисі й для опису монастирської місцевості, зокрема, печер монастиря, гrotів Доброславівської та Монастирської гір.

Промисловому розвитку міста присвячено працю О. Твердохлебова «Судьба табачної фабрики, заведеної при Петре I-м в Ахтырке», де історик описав соціально-економічні й виробничі умови вирощування тютюну та виробництво тютюнової продукції.

Цінною в доробку О. Твердохлебова вважаємо працю «Ахтырский уезд накануне XIX столетия». Унікальний опис сіл Охтирського повіту, складений невідомим автором у 1799 р., потрапив до рук Твердохлебова випадково, під час здійснення ним покупок у місцевій крамниці. Придбаний Олександром Дмитровичем товар був загорнутий у рукопис, де неповністю збережені зошити оригіналу містили історико-статистичні відомості про Охтирку. Такі відомості надавалися волосними правліннями Охтирському нижньому земському суду на замовлення Слобідсько-Українського губернського правління. Опис був збережений дослідником і на сьогодні перебуває в бібліотеці Державного архіву Сумської області (ДА Сум. обл., Ф. 9 (с.1) Т26, спр.7828, 51 арк.)

Завдяки цьому документові досліднику вдалося уточнити статистичні дані про зміни в соціальній структурі міського населення та окремі факти з історії населених пунктів повіту.

Багато уваги О. Твердохлебов приділяв дослідженню та опису православних приходів, храмів і монастирів Охтирського повіту Харківської губернії. Так, у 1886 р. у журналі «Киевская старина» було опубліковано історичну розвідку «К истории Скельского монастыря», пов'язаного з іменами відомих на Лівобережній Україні родом Шимоновських, гетьманами І. Мазепою та І. Скоропадським (Мотренко, 1999, с. 4).

У праці описано формування монастирського господарства, зокрема, його землеволодіння, що було надзвичайно важливим питанням для монастиря. Зауважимо також, що є в творчому доробку історика й присвяти рідному місту його батьків – Котельві. У 1888 р. в «Харьковском сборнике» до літературно-наукового додатку «Харьковский календарь» було надруковано розвідки, присвячені Котелевщині, де автор подав відомості про географічне положення, суспільно-економічний розвиток краю; археологічні пам'ятки, особливості та описи забудови Котельви (Твердохлебов, 1888, с. 11).

Тривале, понад півстолітнє, учительування О. Твердохлебова в місцевому повітовому училищі й жіночій гімназії, визначило ще один напрям його наукових інтересів – історія освіти, репрезентованої рядом навчальних закладів міста. Ідеться про чоловічу й жіночу гімназії, духовне повітове, міське, жіноче Комісарова-Костромське училища, початкові церковно-приходські школи (Твердохлебов, 1885, с. 645). Окреме дослідження О. Твердохлебов присвятив Охтирському повітовому училищу «Столетие Ахтырского уездного училища (1790 – 1890 годов), яке побачило світ 1893 р. у Харкові (Твердохлебов, 1893, с. 51). Дослідник описав навчально-матеріальну базу, викладацький склад та еволюційні особливості трьох типів освітніх установ: малого народного училища (1790 – 1806 рр.); двокласного (1806 – 1834 рр.) і трикласного повітового училища (1834 – 1890 рр.). Завдяки акумульованому емпіричному матеріалу праця О. Твердохлебова є важливим джерелом з історії освітніх закладів Слобідської України (Твердохлебов, 1885, с. 649). Важливою сторінкою у науковій творчості О. Твердохлебова є етнографічні студії, зокрема кустарні промисли і фольклор. Університетські стіни й спільні інтереси сприяли зміцненню контактів із дослідником-початківцем М. Сумцовим. Їх університетська дружба триватиме упродовж усього життя і звершиться багатьма спільними проектами. Неодноразові етнографічні експедиції Слобожанщиною із метою збору фольклористичного матеріалу єднали М. Сумцова й О. Твердохлебова, який цікавився етнографічною тематикою та народною творчістю. Спільні захоплення стали основою спілкування та листування між ними, а їхнім вислідом – не лише обмін емоційними враженнями, але й науковими ідеями, обговорення методик збирання етнографічних матеріалів, зокрема, опитування при посередництві періодики та більш дієвого, на думку О. Твердохлебова, – *«личного ознакомлення, по возможности тщательного»* (Скирда, 2016). Йому вдалося зафіксувати багато пісень, дум сліпців, лірників, бандуристів Охтирського повіту. Значну частину з них записано від лірників Глуценка та Гордієнка. Фольклористична діяльність О. Твердохлебова була високо поцінована М. Сумцовим. У додатку до звіту етнографічної експедиції по Охтирському та частині

Лебединського повітів (серпень 1901 р.) М. Сумцов писав: «Я проехав вдоль Ахтырського уезда с севера на юг, от Боромли до Млинков и часть Лебединского уезда (Михайловка и Межирич). При покупке предметов мне оказали содействие К. И. Шиманов, А. Д. Твердохлебов, С. Н. Грищенко, священ. Д. Попов и в особенности В. С. Долженкова, которым и приношу при сем искреннюю благодарность. Непосредственное обращение к лицам, кои могут оказати полезные услуги...» (Скирда, 2016).

У листах до М. Сумцова О. Твердохлебов наголошував на труднощах публікації своїх праць з історії та етнографії, «...так как обычно тормозит появление в свет такого типа работ скудостью денежных средств» (Волис, 1962: 95). Бідування дослідника стало на заваді реалізації багатьох творчих проєктів. Знаючи про фінансові обмеження колеги, М. Сумцов клопотав перед редакцією журналу «Киевская старина» з тим, щоб оприлюднити на його шпальтах низку розвідок О. Твердохлебова.

У 1883 – 1905 рр. на сторінках відомого історико-етнографічного та літературного часопису опубліковано 12 праць: «Покровская церковь в г. Переяславле» (1883 р.), «К истории Скельского монастыря», «Эпизоды с предсмертной борьбой Запорожья за целостность своих владений», «Судьба табачной фабрики, заведенной при Петре I в Ахтырке», «Традиционный промысел харьковских коцарей» (всі – за 1886 р.), «Наследственное полковничество (Переписка по поводу борьбы двух полковничьих родов за полковничий ранг)» (1887 р.), «Инструкция войсковому канцеляристу Григорию Губчицу, отправленному в Санкт-Петербург за делами малороссийскими» (1888 р.), «К литературной истории рассказа “Вусы”» (1890 р.), «Осколки старины в Зеньковском уезде» (1905 р.) та ін. Етнографічні розвідки стали основою для написання праць «Старосвітська масниця», «Попівна», «З минулого та сучасного Поворскляння» та ін.

О. Твердохлебов брав участь також у проєкті міністерства фінансів Російської імперії, присвяченого вивченню кустарних промислів різних регіонів. Об'єктами його студій стали гончарство, шкурництво, ковальство, плахотництво кількох повітів Харківської губернії. Результати досліджень оприлюднені у третьому випуску «Трудов комиссии по исследованию кустарных промыслов Харьковской губернии Ахтырского уезда» за 1885 р. Зокрема, у розділі «Гончарство» описано сировинну базу регіону, асортимент глиняних виробів, ремісничі інструменти і засоби, житлові й робочі приміщення гончарів Боромлі, Охтирки, Куземина, Котельви та ін. населених пунктів, а також демографічні характеристики ремісників (родинний стан, прізвища тощо) (Твердохлебов, 1885, с. 52). До того ж, Олександр Дмитрович дослідив економічну сторону промислу та багато інших важливих питань, які сприяють об'єктивній оцінці тогочасного стану гончарного кустарного промислу на Слобожанщині. О. Твердохлебов з'ясував чинники занепаду промислу (Твердохлебов, 1885, с. 53) та зробив припущення про перехід гончарів до пічних і цегляних робіт. За подібною схемою дослідник описав шкурництво, його історію, стан та види (чинбарство, лимарство, кушнірство); кількість господарів, найманих працівників і учнів, задіяних у промислі, найбільш відомих оптових торговців сировиною, особливості збуту виробів тощо (Твердохлебов, 1885, с. 57).

У зібраних матеріалах про ковальство Олександр Дмитрович охарактеризував сільські й міські кузні, їхніх працівників, назви виробів, сировинну базу, а серед причин занепаду промислу вказав розвиток транспортного сполучення, зокрема, залізничного, що створювало можливість безперешкодно купувати мануфактурні вироби і, відповідно, детермінувало відтік замовників і зменшення попиту на місцеву ремісничу ковальську продукцію.

Важливе місце з-поміж ремесел О. Твердохлебов надав плахотництву (Твердохлебов, 1885, с. 57). Шляхом особистого опитування майстринь дослідник з'ясував традиції промислу, портрет замовників і ремісничих, ринки збуту, детально описав ткацький верстат і тканиня плахт, виготовлення природних барвників для фарбування ниток тощо.

О. Твердохлебову випала нагода стати активним учасником етнографічної виставки, що була розгорнута в Харкові до XII археологічного з'їзду. На відміну від подібних виставок, на харківській уперше представлено, окрім відділів археологічних старожитностей і мистецьких зібрань, спеціальний відділ: етнографічних пам'яток. У підготовці виставки взяли участь професор М. Сумцов та його колеги: О. Твердохлебов, А. Краснов, Б. Познанський, О. Покровський, В. Бабенко, О. Радакова, М. Халанський та інші науковці. Зібрані предмети нараховували 1490 одиниць зберігання і експонувалися у 26 відділах експозиції (Мандебура, 2011, с. 73). На запрошення М. Сумцова О. Твердохлебов став не лише учасником, але й організатором цієї виставки, представивши предмети власної колекції, зокрема, моделі ремісничих верстатів (ткацьких); побутові речі (рожок для нюхання тютюну, люлька, посуд, скатертини); гончарну колекцію (полив'яні миски та миски без поливи, форми для квітів, глечики); зібрання одягу: головні убори (очіпки, шапки), плетене взуття тощо.

Цінною частиною зібрання О. Твердохлебова стали малюнки на краєзнавчу тематику, виконані фарбами (акварель) та олівцем художниками Г. Овчаренком («Розлив річки Ворскли біля Охтирки», «Гора Замок в містечку Куземина», «Шлях Полтаво-Зіньківський, близ Диканьки», «Село Глибоке», «Село Глибне, Сумського повіту» «Млин в с. Глибне», «Саж у Диканьці», «Типи до ілюстрацій з твору «Похвальна

грамота» Миколи Гоголя») та С. Васильківським («Отара в степу», «Старий панський будинок в селі Молодилівщина Миргородського повіту», «Хата і колодязь», «Кобзар, співаючий псалми біля входу в монастир» (Лубни), «Річка Сіверський Донець», «Ярмарок», «Вітряки», «Слобода Черкаська Лозова», «Кобзар з поводитирем») (*Каталог виставки XII археологічного съезда, 1902*, с. 63).

П'ятнадцятий відділ виставки представлений фотографіями Твердохлебова, які були передані в дарунок етнографічному музею при історико-філологічному товаристві (*Каталог виставки XII археологічного съезда, 1902*, с. 65).

Визначною подією культурного життя став XII археологічний з'їзд, що проходив 15 – 27 серпня 1902 р. в Харкові. На думку фахівців, він відіграв важливу роль у контексті становлення національної ідентичності, розвитку краєзнавства, об'єднання наукової спільноти (Каковкіна, 1998). Із-поміж його учасників був і О. Твердохлебов, який узяв участь в обговоренні дискусійних питань з історії археології Слобожанщини.

Від самого моменту заснування О. Твердохлебов був членом Харківського історико-філологічного товариства (ХІФТ), створеного в 1876 р. для сприяння, організації, координування та популяризації досліджень з історії, філології, етнографії, фольклористики, культурології, філософії. При цьому товаристві з 1880 р. існував історичний архів, де упорядкування документів очолили Д. Багалій та П. Єфименко. До архівної роботи залучено молодих викладачів і стипендіатів, котрі проходили в університеті підготовку до професорського звання. Із-поміж них значився і О. Твердохлебов, який згодом, із жовтня 1886 р. по травень 1887 р., був архіваріусом архіву ХІФТ. У 1904 р. О. Твердохлебов передав значну кількість своїх праць товариству.

Він був невтомним трудівником, людиною «однієї справи на все життя». Зовсім не випадково М. Сумцов у листі до нього написав: «Намерен составить две книжечки, одну про Ахтырский уезд, а другую только про Боромлю. Вот я и хочу вас вставить в первую книжечку, когда буду говорить о достопочитаемых уроженцах и деятелях Ахтырского уезда» (Волис, 1962, с. 97). Поціновувачем творчості О. Твердохлебова був також і Д. Багалій, який активно послуговувався його працями при написанні «Історії Слобідської України». Ідеться, зокрема, про такі розвідки: «Наследственное полковничество», «Судьба табачной фабрики, основанной Петром I в Ахтырке», «Ахтырский Свято-Троицкий монастырь» та ін. (Багалій, 1990). Коло інтересів дослідника було досить широким. В окремих біографічних довідках згадується про нього як садівника. Справді, його тематичні праці із садівництва, опубліковані в «Сельскохозяйственном листке» (Курськ), «Хуторянине», «Южнорусской сельскохозяйственной газете», «Русском садоводстве», «Земледельческой газете» та ін. виданнях, цьому підтвердження (Метка, 2010, с. 4). Олександр Дмитрович активно займався програмою із «громадської агрономії», яка передбачала співпрацю із земством щодо розроблення курсів читань і бесід, відбору літератури та наочних посібників, підготовка лекторів, забезпечення просвітницької діяльності, організації виставок тощо (*Земські звіти*, 1912, с. 75). Програма популяризувала знання із садівництва, ягідництва, квітникарства та заохочувала господарників запозичувати передовий досвід агрономії. Пізніше квітникарство стало захопленням життя його доньки – Марії Олександрівни.

В останні роки свого життя Олександр Дмитрович – активний громадський діяч, член охтирської «Просвіти» (1917 – 1918рр.) (Варченко, 1990, с. 55). Помер О. Твердохлебов 31 серпня 1918 р. (Кучмай, 1968, с. 2). Похований на центральній алеї Соборного кладовища м. Охтирка. На вшанування пам'яті Олександра Твердохлебова розпорядженням міського голови м. Охтирка «Про перейменування та повернення історичних назв площ, вулиць і провулків у місті Охтирка» № 24-р від 27.01.2016 р. вулицю імені Крупської перейменовано на честь історика рідного краю.

Життя О. Д. Твердохлебова уособлює історичні особливості другої половини XIX – початку XX ст., коли провінційна інтелігенція посіла активну громадянську позицію, стала засновником і провідником ідеї наукових товариств, учасником польових експедицій, автором неординарних, самобутніх розвідок з історичної регіоналістики, етнографії, мистецтвознавства та ін. галузей знань, розвиток яких набирив оберті. Творчий спадок Олександра Дмитровича може бути залученим до розробки тематичних музейних проєктів. Праці Твердохлебова і донині не втратили актуальності. Водночас його науковому спадку досі не приділено належної уваги, що й зумовлює потребу в подальших наукових студіях.

### Список використаних джерел

- Багалій, Д. І. (1990). *Історія Слобідської України*. Харків: Основа.
- Варченко, І. Г. (1999). Олександр Дмитрович Твердохлібов – краєзнавець. В кн. *Слобожанщини та Полтавщини: матеріали 3-ої Сумської обласної наук. історико-краєзнавчої конф.* (с. 55). Суми.
- Волис, В. І. (1962). Александр Дмитриевич Твердохлебов – краевед и этнограф. *Краеведческие записки Ахтырского краеведческого музея*, 3, 94-97.
- Державний архів Сумської області*. Ф. 9 (с. 1) Т. 26, спр. 7828, 51 арк.
- Земські звіти. 1912 р. КЗ “Охтирський міський краєзнавчий музей”. Ф. 10801/7, ДР. 987. Арк. 71-75.
- Каковкіна, О. М. (1998). *Археологічні з'їзди другої половини XIX – початку XX ст. в Україні: наукові та суспільно-політичні аспекти*. (Дис. канд. наук). Дніпр. нац. ун-т ім. О. Гончара. Дніпропетровськ.
- Каталог виставки XII-го археологічного съезда (в Харькове). Етнографический отдел*. (1902). Харьков: Паровая тип. и литогр. М. Зильберг и С-вья.
- Кучмай, М. (1968). Його з вдячністю згадують. *Прапор перемоги. Охтирка*, 100, 2.
- Мандебура, О. (2011). *Микола Сумцов і проблеми соціокультурної ідентичності*: монографія. Київ.
- Мегера, Є. (2016). Охтирка в особистостях. *Лідер*, 35, 17.
- Метка, Л. (2010). Гончарство Слобідської України у другій половині XIX – першій половині XX століття: Асортимент та збут виробів. *Етнічна історія народів Європи*, 33, 4.
- Мотренко, М. (1999). Скельський монастир. *Вишневий цвіт*, 81-85, 4.
- Поліщук, М. (2010). Охтирська гімназія крізь призму часу. *Лідер*, 19, 3.
- Свердлов, Г. (1991). Краєзнавець О. Д. Твердохлібов. *Прапор перемоги. Охтирка*, 4, 2-4.
- Скирда, І. М. (2016). *XII Археологічний з'їзд: передумови, перебіг подій, історичне значення*. (Дис. канд. наук). Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків.

### References

- Bahalii, D. I. (1990). *Istoriia Slobidskoi Ukrainy [History of Slobidska Ukraine]*. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
- Derzhavnyi arkhiv Sumskoi oblasti [State Archives of Sumy region]*. F. 9 (s. 1) T. 26, spr. 7828, 51 ark. [in Ukrainian].
- Kakovkina, O. M. (1998). *Arkheolohichni z'izdy druhoi polovyny XIX – pochatku XX st. v Ukraini: naukovi ta suspilno-politychni aspekty [Archaeological congresses of the second half of the XIX – early XX centuries. in Ukraine: scientific and socio-political aspects]*. (PhD diss.). Dnopr. nats. un-t im. O. Honchara. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
- Katalog vystavki XII-go arkhelogicheskogo sezda (v Kharkove). Etnograficheskii otdel [Catalog of the exhibition of the XII-th archaeological congress (in Kharkov). Ethnographic department]*. (1902). Kharkov: Parovaia tip. i litogr. M. Zilberg i S-via [in Russian].
- Kuchmai, M. (1968). Yoho z vdiachnistiu zghadiuit [He is remembered with gratitude]. *Prapor peremohy. Okhtyrka [Victory flag. Okhtyrka]*, 100, 2 [in Ukrainian].
- Mandebura, O. (2011). *Mykola Sumtsov i problemy sotsiokulturnoi identychnosti [Mykola Sumtsov and problems of socio-cultural identity]: monohrafiia*. Kyiv [in Ukrainian].
- Mehera, Ye. (2016). Okhtyrka v osobystostiakh [Okhtyrka in personalities]. *Lider [Leader]*, 35, 17 [in Ukrainian].
- Metka, L. (2010). Honcharstvo Slobidskoi Ukrainy u druhoi polovyni XIX – pershii polovyni XX stolittia: Assortyment ta zbut vyrobiv [Pottery of Slobidska Ukraine in the second half of the XIX – first half of the XX century: Assortment and sale of products]. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy [Ethnic history of the peoples of Europe]*, 33, 4 [in Ukrainian].
- Motrenko, M. (1999). Skelskyi monastyr [Rock Monastery]. *Vyshnevyyi tsvit [Cherry blossom]*, 81-85, 4 [in Ukrainian].
- Polishchuk, M. (2010). Okhtyrska himnaziia kriz pryzmu chasu [Okhtyrka gymnasium through the prism of time]. *Lider [Leader]*, 19, 3 [in Ukrainian].
- Skyrda, I. M. (2016). *XII Arkheolohichni z'izd: peredumovy, perebih podii, istorychne znachennia [XII Archaeological Congress: preconditions, course of events, historical significance]*. (PhD diss.). Kharkiv. nats. un-t imeni V. N. Karazina. Kharkiv [in Ukrainian].
- Sverdlov, H. (1991). Kraieznaveць O. D. Tverdokhlibov [Local historian OD Tverdokhlibov]. *Prapor peremohy. Okhtyrka [Victory flag. Okhtyrka]*, 4, 2-4 [in Ukrainian].

- Varchenko, I. H. (1999). Oleksandr Dmytrovych Tverdokhlibov – kraieznavec [Alexander Dmitrievich Tverdokhlibov – local historian]. In *Slobozhanshchyny ta Poltavshchyny [Slobozhanshchina and Poltava region]: materialy 3-oi Sumskoi oblasnoi nauk. istoryko-kraieznavchoi konf.* (p. 55). Sumy [in Ukrainian].
- Volis, V. I. (1962). Aleksandr Dmitrievich Tverdokhlebov – kraeved i etnograf [Alexander Dmitrievich Tverdokhlebov – local historian and ethnographer]. *Kraevedcheskie zapiski Akhtyrskogo kraevedcheskogo muzeia [Local history notes of the Akhtyrsky local history museum]*, 3, 94-97 [in Russian].
- Zemski zvity [Zemsky reports]. (1912). *KZ "Okhtyrskiy miskiy kraieznavchyi muzei" [KZ "Okhtyrka City Museum of Local Lore"]*. F. 10801/7, DR. 987. Ark. 71-75 [in Ukrainian].

**MISHCHENKO L.**

Public Institution «Okhtyrka Town Museum of Local History», Ukraine

**VISUALIZATION OF INDEPENDENT WORK OF LAW STUDENTS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING**

The article highlights the life and scientific achievements of Olexandr Tverdokhlebov (historian, ethnographer, writer, teacher, member of the Kharkiv Historical and Philological Society, archivist of the Kharkiv Historical and Philological Society, member of the project of the Ministry of Finance of the Russian Empire, dedicated to various studies activist, member of the Okhtyrka Enlightenment (1917–1918), whose scientific work on the history of Sloboda and Left-Bank Ukraine still remains on time and which significance of works for historical and regional scientific research on the history of Slobidska Ukraine. The manuscripts of the researcher, which are stored in the funds of the Okhtyrka Museum of Local Lore, archival institutions, confirming the exceptional importance of works for historical and regional scientific research on the history of Sloboda Ukraine, which are published and currently important nowadays. The historical essay «City of Akhtyrka» describes all aspects of life of the inhabitants of the provincial Slobozhansk city in Kharkiv province in the XIX century, where the author delinates the historical and geographical features of the city, its physical and geographical characteristics, settlement history and version of the origin of the city name. The industrial development of the city of Okhtyrka is illuminated in the work «The fate of the tobacco factory, established under Peter I in Akhtyrka», where the historian described the socio-economic and production conditions of tobacco growing and tobacco production. In the research and description of Orthodox parishes, churches and monasteries of Okhtyrka district of Kharkiv province, which are described in the work «On the history of Skelsky monastery». The author showed the formation of the monastery economy, in particular, its land tenure, which was an extremely important issue for the monastery, which was associated with the names of famous in the Left Bank of Ukraine family Shimonovsky, Hetmans I. Mazepa and I. Skoropadsky. The creative work of the historian includes explorations dedicated to Kotelevshchina, where the author provided information about the geographical location, socio-economic development of the region; archaeological monuments, features and descriptions of Kotelva buildings. Tverdokhlebov's ethnographic studies for the purpose of collecting folklore material became the basis of scientific ideas, methods of collecting ethnographic materials. The researcher managed to record many songs, thoughts of blind people, lyre players, bandura players of Okhtyrka district, which were written from lyricists Glushchenko and Gordienko. Ethnographic explorations became the basis for writing the works «Old World Carnival», «Popivna», «From the Past and Present Povorsklania» and others. O. Tverdokhlebov as a participant in the project of the Ministry of Finance of the Russian Empire, which was devoted to the study of handicrafts in different regions, studied pottery, leather, blacksmithing, sailing of several districts of Kharkiv province, the results of which were published in the third issue «Proceedings of the Commission for the Study of Handicrafts of the Kharkiv Province of Akhtyrsky District» 1885, where handicraft tools and means, living and working premises of craftsmen of Boromlya, Okhtyrka, Kuzemin, Kotelva and other settlements were illuminated and demographic characteristics of artisans (marital status, surnames, etc.) were described, also economic side of crafts and many other important issues that contribute to an objective assessment of the then state of folk crafts in Slobozhanshchina were outlined. The researcher focuses on the economy, culture, life, handicrafts, education, spiritual heritage of Slobozhanshchina, which are reflected in the work of the scientist «Hereditary Colonel», «Akhtyrka city», «Kotelva», «The fate of the tobacco factory founded by Peter I in Akhtyrka», «Century of Akhtyrsky district school (1790 – 1890)», «Akhtyrsky district on the eve of the XIX century» etc.

**Keywords:** *Historical biography, O. D. Tverdokhlebov, historical regionalism, historical local history, Slobids'ka Ukraine*

Стаття надійшла до редакції 19.03.2022 р.

УДК 378.6.091.59(477)“18/192”

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264297>

**ВОЛОДИМИР МОКЛЯК**

ORCID: 0000-0001-9922-7667

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ, ФОРМИ ТА ВИДИ ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ**

У статті на основі архівних матеріалів, наукових джерел теоретично виокремлено й узагальнено принципи, методи, форми, види організації студентського самоврядування в університетах України XIX – початку XX століття.

*Ключові слова:* університет, студентське самоврядування, принцип, метод, форма, вид

**Постановка проблеми.** Період XIX – початку XX століття – надзвичайно важливий в історії розвитку вітчизняної вищої школи. Відбувається становлення університетів й інших типів вищих навчальних закладів, зароджується й розвивається студентське самоврядування. У зв'язку з тим, що сьогодні органи студентського самоуправління суттєво впливають на функціонування закладів вищої освіти, доцільним є звернення до позитивного історико-педагогічного досвіду.

Актуальність дослідження становлення студентського самоврядування в історії розвитку вищої школи України XIX – початку XX століття посилюється наявністю соціально-педагогічних суперечностей: 1) між пріоритетністю ідеї демократизації управління в освіті, залучення з цією метою студентського самоврядування як повноцінного партнера керівництва і недостатньою педагогічною спрямованістю професорсько-викладацького складу на розвиток самоврядних організацій, соціальної активності студентства, їхньої самостійності та критичності мислення; 2) між динамікою розвитку демократичних процесів у суспільстві, зокрема в університетській освіті, й консерватизмом змісту, традиційністю методів, форм і видів діяльності студентських колективів вищих навчальних закладів та їхніх органів самоврядування; 3) між зацікавленістю студентів у розвитку самоврядування, неоднорідністю і креативністю у напрямках, методах, формах і видах діяльності студентських самоврядних органів і їх недостатньою затребуваністю у вищих навчальних закладах сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Середовищно-педагогічний контекст у діяльності студентських колективів і їх самоврядних організацій висвітлювали О. А. Дубасенюк, О. О. Дьяконов, Л. П. Клименко, І. Х. Лалаянц, Г. М. Лібанов та ін., роботи яких містять багатий, але несистематизований фактичний матеріал.

Неоднозначністю поглядів на проблеми вищої школи досліджуваного періоду, мету, зміст і форми діяльності студентства вирізнялися відомі філософи, природодослідники, публіцисти (В. І. Вернадський, В. А. Воробйов, П. М. Мілюков, Б. Р. Фроммет та ін.)

Соціальному аналізу самоврядування в Україні присвячено наукові розвідки українських учених, письменників та громадських діячів (О. В. Глузман, М. М. Грищенко, М. С. Грушевський, М. П. Драгоманов, С. А. Литвинов, В. З. Смаль, І. Я. Франко та ін.), а також зарубіжних науковців (Й. Альтузіус, Р. Л. Д'Аржансон, Ж. Боден, Т. Джефферсон, В. Джілл, Р. Оуен, М. Планта, А. де Токвіль, В. Ф. Тротцендорф, Ш. Фур'є та ін.).

**Мета статті** – виокремити й теоретично узагальнити принципи, методи, форми та види організації студентського самоврядування університетів України XIX – початку XX століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз досвіду діяльності органів студентського самоврядування дозволив з'ясувати їхні принципи, методи, форми та види.

Великий тлумачний словник української мови містить таке визначення поняття: “принцип – 1) основне вихідне положення якої-небудь наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку тощо // основний закон якої-небудь точної науки; 2) особливість, покладена в основу створення або здійснення чого-небудь, спосіб створення або здійснення чогось // правило, покладене в основу діяльності якої-небудь організації, товариства тощо; 3) переконання, норма, правило, яким керується хто-небудь у житті, поведінці” (Бусел, (Упоряд.), 2005, с. 1125).

Сучасні дослідники описують принципи діяльності студентського самоврядування як вимоги до самоврядних органів: “система студентського самоврядування передбачає дотримання певних вимог:

виборність на всіх рівнях, періодична звітність лідерів, виконання загальноприйнятих норм членами організації або її окремими групами; забезпечення права меншості на відстоювання своєї позиції; відкритість прийнятих рішень, гласність; забезпеченість студентського активу реальними правами й обов'язками, оскільки фіктивні права не вимагають відповідальності за виконання дорученої справи, є причиною формального ставлення до громадської діяльності, не дають можливості розвитку організаторських та інших здібностей особистості студента” (Лозова, Троцько, Іонова, 2011, с. 259-260).

Сучасні органи студентського самоврядування створюються та функціонують на принципах:

- демократичності, законності, гуманізму, гласності, рівноправності всіх членів;
- планування, виконання та оцінки діяльності;
- добровільності та виборності;
- поваги, високої культури, тактовності, взаємодії з студентськими колективами, громадськими організаціями, адміністрацією університету;
- незалежності, об'єктивності, компетентності, професійності, колегіальності розгляду і вирішення питань, обґрунтованості прийнятих рішень, відкритості, підзвітності та відповідальності перед студентською громадою;
- студентської солідарності та взаємодопомоги, спільної роботи зі студентами університету та їх вільного доступу до всіх видів діяльності органів студентського самоврядування, ініціативності;
- поєднання інтересів академічної громади, суспільства та держави в галузі освітньої діяльності, організаційної самостійності в межах повноважень органів студентського самоврядування;
- об'єднання, формалізації, фокусу уваги (у центрі уваги стоїть розвиток особистості студента та студентського життя всередині вищого навчального закладу), системності, служіння (студенти, обрані до керівних органів студентського самоврядування, присягають на служіння його місії, цілям та завданням як визначальним орієнтирам діяльності студентського об'єднання), представництва, автономності, корпоративності, партнерства, ексклюзивності (студентське самоврядування володіє ексклюзивним правом на реалізацію виховної функції вищого навчального закладу і керування студентським життям в усіх напрямках, що доповнює діяльність адміністрації в цій сфері), ресурсного забезпечення, навчання і розвитку (*Положення про студентське самоврядування..., 2002*).

Принципи діяльності студентських самоврядних організацій учені описували ще на початку ХХ ст. “Розв'язання питання про студентську організацію полягає в дозволі студентам створювати власні товариства, але не за шаблоном, а враховуючи потреби і прагнення самих студентів, за однієї умови, щоб мета та способи діяльності об'єднань не були визнані протизаконними або антиуніверситетськими. Кожне таке товариство повинно мати свій статут, затверджений владою, і всі вони (товариства) повинні знаходитися під контролем університетів. Тільки такі організації, які відповідають різноманітним потребам студентської молоді і які мають тісний зв'язок з університетом (для того, щоб студентами був усвідомлений авторитет вищого навчального закладу), можуть послужити могутнім фактором для розумного і цілеспрямованого впорядкування університетського життя. Студентські товариства повинні співпрацювати одне з одним на засадах гласності та легальності.

Це єдиний шлях, яким можна розумно задовольнити потреби різних груп студентства та самого університету. Зайвими стануть таємні організації. Тільки так можна створити ядро студентства, яке, спираючись на авторитет університету і цінуючи своє легальне існування, буде зацікавлене у збереженні спокою та порядку в стінах вищого навчального закладу. Немає сумнівів, що такі студентські об'єднання вберуть у себе все найкраще в університетах” (Капніст, 1903, с. 167-218).

У ході наукового дослідження з'ясовано такі принципи діяльності студентських самоврядних організацій ХІХ – поч. ХХ ст.:

- демократичності. Студентські самоврядні органи були добровільними об'єднаннями. У ході наукового пошуку з'ясовано, що не було випадків примусового залучення молоді до діяльності в якому-небудь товаристві.
- законності. З моменту появи студентських самоврядних організацій керівники намагалися затвердити їх статuti. Студенти зверталися за допомогою до професорів університету, адміністрації, попечителів навчальних округів, які часто підтримували студентів. Професори ставали керівниками або відповідальними особами за діяльність певного товариства і таким чином об'єднання було “узаконене”. Після появи в 1907 р. “Тимчасових правил про студентські організації і про влаштування зборів у стінах вищих навчальних закладів” (*О студенческих организациях..., 1910*) студенти активно почали затверджувати статuti своїх об'єднань.
- гласності (доступність для широкої громадськості, відкритість, публічність). Активісти студентських самоврядних організацій не приховували свою діяльність. При потребі збирали

усіх студентів курсу, факультету, університету та вирішували різноманітні академічні, економічні, побутові, навчальні питання. Велику роль у житті студентства університетів досліджуваного періоду відігравали загальні збори, а також так звані “сходки”.

- рівноправності. Кожен студент на загальних засадах міг стати учасником самоврядної організації.
- підзвітності. Керівні особи студентських самоврядних організацій обов’язково звітувалися про свої дії перед іншими учасниками. Якщо студентські лідери не до кінця усвідомлювали свої завдання або не належним чином виконували їх, то успіху в діяльності студентське об’єднання не мало.
- відповідальності. Ефективних результатів студентське самоврядування досягало тоді, коли учасники самоврядних організацій керувалися у своїй роботі методами самовідповідальності, самоконтролю, саморегуляції, були соціально активними особистостями та співпереживали за спільну справу.

У більшості студентських самоврядних організацій функцію основного виконавчого органу виконували загальні збори. На нашу думку, це найдемократичніший орган у системі студентського самоврядування, який базувався на принципах: законності, гласності, рівноправності, підзвітності та відповідальності.

Гміни – попередники студентських товариств взаємодопомоги – будували свою діяльність на принципах демократичності, рівноправності, відповідальності.

У діяльності інституту старост прослідковуються такі принципи: демократичності, законності, гласності, рівноправності, підзвітності, відповідальності.

Земляцтва в період розвитку імператорських університетів були найефективнішими органами студентського самоврядування. У своїй роботі вони керувалися принципами демократичності, законності, гласності, рівноправності, підзвітності, відповідальності.

У діяльності наукових та спортивних гуртків, Партії академічного порядку, гуртків самоосвіти виокремлюємо наступні принципи: демократичності, гласності, рівноправності, відповідальності.

Економічні студентські організації (каси та комітети взаємодопомоги, столові) відігравали значну роль у житті малозабезпеченої частини студентства університетів. Домінуючими в наданні взаємодопомоги були принципи: рівноправності, підзвітності, відповідальності.

Студентські бібліотеки, читальні в період нестачі необхідної кількості літератури відігравали надзвичайну просвітницьку роль. Існували приватні бібліотеки. Створювалися вони при наукових гуртках, земляцтвах, просвітницьких громадських організаціях. Діяльність цих студентських установ ґрунтувалася на таких принципах: демократичності, законності, підзвітності, відповідальності.

Одним з палких прихильників існування серед студентства товариського суду був М. І. Пирогов. Рішення товариських судів базувалися на принципах демократичності, законності, гласності, рівноправності, підзвітності, відповідальності.

Націоналістичні організації (Українська студентська громада, слов’янофільські гуртки) діяли на основі таких принципів: демократичності, гласності, рівноправності, відповідальності.

Студентські театри, хори були одними малочисельних об’єднань для організації дозвілля студентів, їх діяльність ґрунтувалася на принципах законності, рівноправності, підзвітності, відповідальності.

Метод – спосіб пізнання явищ природи та суспільного життя; прийом або система прийомів що застосовується в якій-небудь галузі діяльності (науці, виробництві тощо); спосіб дії, боротьби тощо (Бусел, (Упоряд.), 2005, с. 664); спосіб побудови та обґрунтування знань, сукупність прийомів, операцій емпіричного та теоретичного пізнання реальної дійсності; це спосіб досягнення мети, певним чином упорядкована діяльність. Як було з’ясовано в ході наукового дослідження, студентські самоврядні органи використовували такі методи:

- комунікації (обмін інформацією, спілкування (Бусел, (Упоряд.), 2005, с. 562). Ми ставимо цей метод на першому місці, тому що діяльність усіх форм студентського самоврядування (товариств, гмін, земляцтв, кас взаємодопомоги, гуртків, бібліотечних об’єднань, товариських судів та ін.) була побудована на спілкуванні.
- самоаналізу (аналіз власних вчинків і переживань (Бусел, (Упоряд.), 2005, с. 1287). Ті органи студентського самоврядування, учасники яких використовували самоаналіз для оцінки своєї діяльності, мали успіх та були ефективними, гарно виконували свої завдання.
- бесіди. Це був один з основних методів у роботі студентських наукових гуртків, просвітницьких організацій. Бесіди використовували при обговоренні рефератів. Протягом досліджуваного періоду бесіда була надзвичайно популярна.
- дискусії. Цей метод застосовували під час обговорення суспільно-політичних подій на заняттях наукових гуртків, але він відігравав важливу роль у діяльності й інших форм та видів



- студентських організацій (курсівих старост, загальних зборів, кас та товариств взаємодопомоги тощо).
- прикладу старшої людини. В університетах Східної, Центральної та Південної України поширеною була традиція наставництва. Студенти перших курсів використовували приклад своїх старших товаришів для швидшої адаптації до навчання та побутових умов. Старшокурсники допомагали своїм молодшим колегам проводити вечори відпочинку, організувати свята тощо.
  - самоконтролю (контроль над самим собою, своєю поведінкою, своїм станом (Бусел, (Упоряд.), 2005, с. 1289) та ін. Це також був один з основних методів у діяльності органів студентського самоврядування.

Крім названих, ми виокремлюємо ще такі методи діяльності студентських самоврядних організацій вітчизняних університетів XIX – поч. XX ст.: взаєморегуляції, самодіяльності, самовідповідальності.

Розглянемо форми студентського самоврядування досліджуваного періоду. Види і форми студентського самоврядування визначаються специфікою тієї чи іншої молодіжної організації, цілями діяльності, обраною спеціальністю. Є постійні та тимчасові форми; роль останніх зростає з розвитком самостійності студентів. Створення тимчасових органів самоврядування визначається конкретними завданнями колективу (Лозова, Троцько, Іонова, 2011, с. 261-262).

Виходячи з трактувань сучасних учених (Г. В. Троцько, О. В. Глузман, В. С. Курило, В. О. Огнев'юк), ми виділяємо такі форми і види студентського самоврядування: сенат, парламент, старостат, студентська навчальна (наукова) частина, студентський деканат, рада. Ретроспективний аналіз історичних та історико-педагогічних джерел дозволив зробити висновок про існування протягом досліджуваного періоду великого різноманіття форм студентського самоврядування. На кожному з етапів становлення та розвитку самоуправління домінували певні форми.

Загалом у XIX – на початку XX ст. у вітчизняних університетах існували такі органи студентського самоврядування:

I етап (1804-1863 рр.) – студентські господарські організації, наукові товариства, товариство любителів вітчизняної словесності, біблійське товариство, літературні гуртки, громадські інтелектуальні гуртки, слов'янофільські гуртки, студентський театр, Харківсько-Київське таємне товариство, товариський суд (суд честі), студентські бібліотеки та читальні, приватні бібліотеки, Литовська корпорація Київського університету, каси взаємодопомоги, гміни;

II етап (1863-1884 рр.) – товариства взаємодопомоги, земляцтва, студентські їдальні, каси взаємодопомоги, просвітницькі гуртки та громадські просвітницькі організації, гуртки самоосвіти, бібліотеки, гуртки самоосвіти;

III етап (1884-1900 рр.) – земляцтва, бібліотечні об'єднання, каси та товариства взаємодопомоги, наукові гуртки, студентські їдальні, Союзні ради, Харківська Союзна Рада об'єднаних організацій та земляцтв, Українська студентська громада, Союзна рада об'єднаних земляцтв і організацій та Виконавчий комітет імператорського Новоросійського університету;

IV етап (1900-1917 рр.) – старости, студентські бойові дружини, їдальні, професійні спілки, каси та товариства взаємодопомоги, студентські магазини, стипендіальні комісії, товариські суди, земляцтва, наукові гуртки, студентський сенат, Рада студентських депутатів Харківського імператорського університету.

Серед вищезазначених органів ми виокремлюємо такі форми студентського самоврядування: товариства, гміни, земляцтва, каси взаємодопомоги, гуртки, бібліотечні об'єднання, товариські суди та ін.

Вид – категорія, що характеризує дію і стан з погляду їх тривання (Бусел, (Упоряд.), 2005 с. 132). Ми виокремлюємо такі види діяльності самоврядних організацій: загальні збори (курсівих та факультетські старости, Харківська Союзна Рада об'єднаних організацій і земляцтв, Харківсько-Київське таємне товариство), з'їзди (Всеукраїнський студентський союз тощо), зібрання (товариства взаємодопомоги, земляцтва, наукові гуртки, гуртки самоосвіти, бібліотечні об'єднання, гміни), сходки (громадські інтелектуальні гуртки, студентські господарські організації та ін.), заняття (наукові гуртки, гуртки самоосвіти), засідання (професійні спілки, стипендіальні комісії, студентський суд).

У ході наукового пошуку з'ясовано, що основною метою студентських заворушень було відстоювання корпоративних прав. Студенти прагнули узаконити самоврядування, скасувати адміністративне свавілля, надати право голосу молоді в університетських справах. У своїх вимогах студенти виходили з твердого переконання про необхідність зміни всього устрою університетського життя, його демократизації. Тут можна говорити про співзвучність цих бажань з прогресивними визвольними ідеями епохи (Кравченко, Посохов, Кадеєв, 2004, с. 201).

У всіх університетах суспільне життя студентів мало свою довгу історію. За допомогою історичних документів, архівних матеріалів можна пересвідчитися, що питання студентських організацій,

завданнями яких були матеріальна самопоміа, розумова, естетична освіта та розвиток, мають міцні корені в минулому житті студентства. Проте студентські об'єднання не могли стати довговічними через рамки, в які їх ставили тогочасні статuti та обставини. Вони безперервно функціонували у всіх університетах, тому що були знаряддям задоволення життєвих потреб молоді. Форми організацій змінювалися, проте основні завдання залишалися незмінними.

З того часу, як офіційно була визнана законність корпоративної організації студентського побуту, академічне життя стало іншим, ніж було раніше. Багато студентських товариств мали вузький науковий або зовсім ненауковий характер. Суспільне значення та основна задача студентських організацій, товариств, гуртків, об'єднань – допомогти студентам сформувати цільний світогляд (Мельгунов, 1904, с. 71).

Наукові гуртки мали вузьке, суто студентське значення, в кращому разі вони могли бути школою суспільного виховання – учити говорити публічно, вислуховувати співрозмовника, відповідати на його репліки. Статuti ставили студентські організації у вузькі рамки, а до керівництва обов'язково повинні були входити представники університетської адміністрації, тому не дивно, що протягом усього досліджуваного періоду відбувалася боротьба молоді за свої права.

З розвитком освіти в імперії відчутнішою ставала потреба введення елементів корпоративної культури в студентські маси. Очевидно, що ні про яку сувору ідеологію не могло бути й мови. Але в той же час існувала потреба єдності, відчуття “єдиної родини”. Особливо це прагнення проявлялося в роки Першої світової війни (1914-1918 рр.).

Саме тому студенти (особливу роль у цьому, безумовно, зіграли “вічні студенти”) шляхом об'єднання традицій і звичаїв свого навчального закладу створювали правила поведінки в студентському середовищі, яких суворо дотримувалися, апелювали до цих правил на студентських судах честі. Ці правила називалися “кодексами честі”. Вони ніколи не були жорстко фіксовані й закріплювалися, в основному, конвенційно. До них включався й перелік так званих “природних прав студента”:

- право називатися студентом і носити студентську форму (основна ознака корпоративного стилю);
- право на недоторканність і некараність; визнання провини та покарання за неї належали до компетенції тільки суду честі (“презумпція невинності”);
- право на сходку;
- право на корпоративну допомогу;
- право на створення студентських організацій.

Етика “честі” не була винятково вітчизняним феноменом – студенти Німеччини, Франції й Великобританії мали схожі “кодекси поведінки” та інститути, які їх обслуговували. Батьківщиною першого у світі кодексу честі студента справедливо можна вважати США, де він був затверджений у 1893 р. у Прістонському університеті. Кодекс честі – це зовнішнє вираження політики академічної добросовісності, якої повинні дотримуватися всі студенти незалежно від факультету та спеціалізації. На кожному екзамені студенти мали написати і підписати “клятву честі” (яка підтверджує те, що кожна робота студента є його власною і не містить плагіату). До 1930 р. кодекс честі був уведений майже в усіх університетах країни. З того часу студенти самі турбуються про підтримання порядку у своєму навчальному закладі. Порушення кодексу честі передбачає найсуворіше дисциплінарне покарання.

Кодекси честі регламентували й злочини в студентському середовищі. Органом, який мав право призначати покарання, був студентський суд честі. Найсерйознішими злочинами вважали обман заради матеріальних вигод та крадіжку: винного могли засудити до виправних робіт, оштрафувати або піддати остракізму (різкому осуду). Серед тяжких провин фігурували зрадництво й штрейкбрехерство під час студентських “історій”, що заслуговували бойкоту. Могли розглядатися в суді й дрібніші провини, аж до подробиць сексуального життя, хоча й досить рідко.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, в ході наукового пошуку виокремлено:

- принципи студентського самоврядування (демократичності, законності, гласності, рівноправності, підзвітності, відповідальності та ін.);
- методи (комунікації, самоаналізу, бесіди, дискусії, прикладу старшої людини, самоконтролю та ін.);
- форми (товариства, гміни, земляцтва, каси взаємодопоміа, гуртки, бібліотечні об'єднання, товариські суди та ін.);
- види (загальні збори, з'їзди, зібрання, сходки, заняття, засідання та ін.).

Предметом наступних наукових розвідок може бути вивчення й дослідження діяльності органів студентського самоврядування закордонних закладів вищої освіти і вітчизняних часу незалежної України.

### Список використаних джерел

- Бусел, В. Т. (Упоряд.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови* (з дод. і допов.). Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Капнист, П. А. (1903). Университетские вопросы. *Вестник Европы*, 6, 167-218.
- Кравченко, В. В., Посохов, С. І., Кадєєв, В. І. та ін. (2004). *Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна за 200 років*. Харків: Фоліо.
- Лозова, В. І., Троцько, Г. В., Іонова, О. М. й ін. (2011). *Хрестоматія з педагогіки вищої школи*. Харків: Апостроф.
- Мельгунов, С. П. (1904). *Из истории студенческих обществ в русских университетах*. Москва: Правда.
- О студенческих организациях и об устройстве собраний в стенах высших учебных заведений. В кн. *Полное собрание законов Российской империи*. (Ч. III, т. 27, с. 352-353). Санкт-Петербург.
- Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах. (2002). *Інформаційний вісник вищої освіти*. 7, 98-100.

### References

- Busel, V. T. (Comp.). (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
- Kapnist, P. A. (1903). Universitetskie voprosy [University questions]. *Vestnik Evropy [Herald of Europe]*, 6, 167-218 [in Russian].
- Kravchenko, V. V., Posokhov, S. I., & Kadieiev, V. I. ta in. (2004). *Kharkivskiyi natsionalnyi universytet im. V. N. Karazina za 200 rokiv [V. N. Karazin Kharkiv National University named for 200 years]: monohrafiia*. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
- Lozova, V. I., Trotsko, H. V., & Ionova, O. M. ta in. (2011). *Khrestomatiiia z pedahohiky vyshchoi shkoly [Textbook of higher school pedagogy]*. Kharkiv: Apostrof [in Ukrainian].
- Melgunov, S. P. (1904) *Iz istorii studencheskih obschestv v russkih universitetah [From the history of student societies in Russian universities]*. Moskva: Izd. zhurn. "Pravda" [in Russian].
- О студенческих организациyah и об устройстве собраний в стенах высшых учебных заведений [On student organizations and on the organization of meetings within the walls of higher educational institutions]. (1910). *Polnoe sobranie zakonov Rossijskoj imperii [Complete collection of laws of the Russian Empire]*, III, 27, 352-353 [in Russian].
- Polozhennia pro studentske samovriaduvannia u vyshchukh navchalnykh zakladakh [Regulations on student self-government in higher educational institutions]. (2002). *Informatsiinyi visnyk vyshchoi shkoly [Information bulletin of higher education]*, 7, 98-100 [in Ukrainian].

### МОКЛІАК V.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

### PRINCIPLES, METHODS, FORMS AND TYPES OF THE ORGANIZATION OF STUDENT SELF-GOVERNMENT IN THE UNIVERSITIES OF UKRAINE IN THE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES

In the process of scientific research, it was found that the following bodies of student self-government were active during the studied period: Stage I (1804–1863) – student economic organizations, scientific societies, society of lovers of domestic literature, Bible society, literary circles, public intellectual circles, Slavophile circles, student theater, Kharkiv-Kyiv secret society, social court (court of honor), student libraries and reading rooms, private libraries, Lithuanian Corporation of Kyiv University, mutual aid funds, communes; Stage II (1863–1884) – mutual aid societies, compatriots, student canteens, mutual aid funds, educational circles and public educational organizations, self-education circles, libraries, self-education circles; Stage III (1884–1900) – fellowships, library associations, cash registers and mutual aid societies, scientific circles, student canteens, Union Councils, Kharkiv Union Council of United Organizations and Fellowships, Ukrainian Student Community, Union Council of United Fellowships and Organizations, and the Executive Committee of the Imperial Novorossiysk University; Stage IV (1900–1917) – elders, student military wives, canteens, professional unions, cash registers and mutual aid societies, student shops, scholarship commissions, social courts, fellows, scientific circles, student senate, Council of Student Deputies of Kharkiv Imperial University.

The principles of student self-government (democracy, legality, openness, equality, accountability, responsibility, etc.) are highlighted; methods (communication, introspection, conversation, discussion, the example of an older person, self-control, etc.); forms (associations, communes, communities, mutual aid funds, circles, library associations, partnership courts, etc.); types (general meetings, congresses, gatherings, classes, meetings, etc.).

Students (the “eternal students” certainly played a special role in it) by combining the traditions and customs of their educational institution, created rules of behavior in the student environment, which were strictly followed, appealed to these

rules at student courts of honor. These rules were called “codes of honor”. They were never rigidly fixed and were mostly fixed conventionally. They included a list of the so-called “natural rights of a student”. They are: the right to be called a student and wear a student uniform (the main feature of corporate style); the right to inviolability and impunity; recognition of guilt and punishment for it belonged to the competence of the court of honor only (“presumption of innocence”); the right to board; the right to corporate assistance; the right to create student organizations.

**Keywords:** *university, student government, principle, method, form, type*

Стаття надійшла до редакції 22.04.2022 р.

УДК 37.016:796.012.412.5:796.42

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264298>

**ФЕДІР МОРОЗ**

ORCID 0000-0001-5183-8469

**СЕРГІЙ ГАВРИШКО**

ORCID 0000-0001-6991-7093

Мукачівський державний університет

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ БІГУ ТА ОСНОВ ТЕХНІКИ З ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ**

У навчанні бігу здоровий спосіб життя є дієвим і надійним засобом збереження та зміцнення здоров'я. У системі різноманітних організаційних форм урок фізичної культури займає особливе місце, що є основною формою фізичного виховання школяра в особливості навчання основ техніки з легкої атлетики. Авторами з'ясовано, що здійснення зазначених завдань в навчанні бігу досягається цілеспрямованим змістом, правильною організацією і добром дозування фізичних вправ з урахуванням стану здоров'я, фізичного розвитку, вікових і статевих особливостей учнів.

На заняттях з фізичної культури при навчанні бігу учні здобувають досить повні знання з рухової діяльності, набувають потрібних рухових умінь і навичок. Завдяки заняттям легкоатлетичним бігом можна поліпшити вміння керувати власними рухами, зробити їх швидкими і економними. А основними завданнями проведення занять з легкої атлетики є подальше зміцнення здоров'я, сприяння правильному фізичному розвитку та всебічній підготовці учнів. Під час виконання легкоатлетичних вправ зміцнюються майже всі групи м'язів тіла, розвивається спритність, витривалість. Також виховуються в процесі занять бігом вольові якості, виробляється вміння розраховувати свої сили, долати перешкоди.

**Ключові слова:** *рухові уміння і навички, фізичні вправи, фізичне навантаження, підвідні вправи, легкоатлетичні вправи, зміцнення здоров'я, фізичний розвиток*

**Постановка проблеми.** Для того щоб учні успішно володіли рухами, використовуються підвідні вправи. В числі їх можуть бути вправи, відтворюючі основну структуру рухової дії із яких виключено другорядні елементи і деталі. Інші підвідні вправи сприяють відпрацювання окремих елементів рухів. Із них по тому складається основний рух. Виконання легкоатлетичних вправ вимагає значної динамічної роботи багатьох м'язових груп тіла людини, має значний тренувальний ефект, тому може бути використано у численних видах спорту. Крім великого оздоровчого значення, легкоатлетичні вправи мають вагомий прикладний характер.

Після засвоєння основи рухової дії приступають до його вдосконалення. Вибираючи методичні прийоми навчання, добираючи фізичні вправи і дозуючи фізичні навантаження, необхідно брати до уваги особливості розвитку організму підлітків. Процес росту і розвитку організму відбувається безперервно і разом з тим нерівномірно: у певні вікові періоди темп збільшення маси і розмірів тіла, диференціація тканин і органів не однакові. Крім того, у кожному віковому періоді нерівномірні також ріст і розвиток окремих органів і систем по відношенню одне до одного.

**Аналіз останніх досліджень.** Легка атлетика має важливе оздоровче значення, адже заняття в основному проводяться на свіжому повітрі, а у виконанні вправ бере участь більшість м'язів тіла. Легкоатлетичні вправи поліпшують діяльність опорно-рухового апарату, внутрішніх органів і систем організму в цілому, так зазначає у своїх публікаціях С.Б. Боровинський та С.М. Булах. Також легка

атлетика є одним з найбільш доступних популярних видів спорту, яка об'єднує природні фізичні вправи: ходьбу, біг, стрибки, метання (Т.І. Кудряшова, О.О. Губченко). При заняттях легкоатлетичним бігом різноманітність фізичних вправ впливає на точність регулювання навантажень, має важливе оздоровче значення, а також є доступним для будь-яких вікових категорій, що підтверджується науковими дослідженнями С. М. Балабан, Ю. М. Герасимчук, І. Ю. Токар.

Постійне збільшення потоку різноманітної навчальної інформації, надзвичайно напружена розумова діяльність, відсутність вільного часу і прогресуюча з кожним навчальним роком гіподинамія є однією з основних причин зниження показників фізичної работоздатності і функціонального стану організму учнів. Ситуація ускладнюється тим, що в рейтингу основних життєвих цінностей і факторів успіху фізичне здоров'я займає не перше місце. Саме це спонукає до пошуку нових шляхів організації фізичного розвитку, які б сприяли підвищенню мотивації учнівської молоді до фізкультурно-спортивної діяльності. (Кудряшова, 2019, с. 7).

Дія фізичних вправ на організм що росте може бути благодійною лише тоді, коли вони застосовуються відповідно до вимог і можливостей, зумовлених біологічним станом як організму в цілому, та і окремих його органів і систем. Складні по координації рухи спочатку розчленовують і розучують частинам. Спочатку їх об'єднують по кількості зв'язці і тільки після цього засвоюють рухи в цілому.

На уроках легкої атлетики можна показувати учням безпосередньо вплив легкоатлетичних вправ на функції організму, наприклад зниження частоти серцевих скорочень після систематичних занять.

Довготривалий біг і систематичне тренування сприяють до нормалізації ваги тіла. Систематичні бігові тренування збільшують захисні функції організму за рахунок кращої регуляції теплообміну і захисних властивостей крові (Ткаченко, 2011, с. 28-29).

Систематичні заняття легкоатлетичними вправами сприяють тренуванню серцево судинної системи. Разом з тренуванням серцево судинної системи покращуються можливості організму забезпечувати робочі м'язи киснем. При інтенсивній роботі доставлення додаткової кількості кисню і своєчасне виділення із організму продуктів обміну у тренуваних дітей проходить не тільки за рахунок почастішання дихання, але і збільшення його глибини.

Зміцнення здоров'я учнів потребує суворої регламентації фізичного навантаження на організм школяра протягом всього уроку. Необхідно поступово вводити організм учнів у роботу, а також після виконання посилюючого фізичного навантаження проводити його у відносно спокійний стан. У системі різноманітних форм з фізичного виховання, тісно пов'язаних між собою, особливе місце займає урок фізичної культури, що є основною формою фізичного виховання школяра. (Валік, 1974, с. 42).

В повільному бізі – основне завдання навчання руховим діям в V – IX класах в основному направлено на засвоєння життєво важливих рухових дій і вдосконалення умінь застосовувати дії в різних по складних умовах. Основні прийоми навчання руховим діям залишаються колишніми. Це повідомлення теоретичних відомостей і безпосереднє виконання вивчаючих рухових дій.

Основне завдання – привчити всіх учнів вільно, без напруження вести біг, поступово збільшуючи відстань. Важливо врахувати рухову діяльність дітей, яку вони отримують при вивченні бігу. А також у навчанні бігу необхідно добитися вільних рухів, додержуючись при цьому гарної постави і правильної форми всіх рухів, а також широкого й вільного кроку на носках з відповідним винесенням стегна махової ноги. Основними ознаками раціональної техніки бігу є легкість і розкутість бігових рухів, що виконуються з великою амплітудою і частотою. (Кузнецова, 1967, с. 112-113).

Навчальні завдання розв'язуються на основі опанування комплексів рухових умінь і навичок, що є в програмі. У процесі навчання в учнів виховуються основні рухові якості: швидкість, спритність, а також у межах можливостей організму дітей певного віку – сила й витривалість.

Особливої уваги потребує правильне регулювання навантаження. Планувати і регулювати її в кожній окремій вправі необхідно з урахуванням стану здоров'я кожного учня, їх підготовленість, володіння тими чи іншими навиками. На уроці навантаження збільшується хвилеобразно, має місце її підвищення і зниження. Учитель повинен уважно слідкувати за тим, як окремі учні переносять те або інше навантаження. Навантаження на уроці виявляється інтенсивністю виконання вправ і об'ємом.

Дуже важливо домагатися, щоб під час виконання легкоатлетичних вправ учні додержувалися правильної постави. Велику увагу треба приділяти навчанню правильного дихання. Слід систематично роз'яснювати й нагадувати, що під час бігу в повільному та середньому темпі вдих має бути тривалим і повним, що перед стартом необхідно зробити кілька глибоких вдихів і видихів і т. ін. (Ахметов, 2013, с. 19).

Першим завданням є: навчити дітей приймати правильні вихідні положення. При цьому навчання вихідного положення як правило, поєднується з виконанням вправи в цілому. Коли вихідне положення засвоєно на перший план виступає друге завдання – оволодіти напрямками основних рухів даної дії. Наприклад, під час бігу треба ступні ставити прямолінійно, високо виносити стегно махової ноги, повністю випростовувати виштовхову ногу під час виштовхування. Слідом за цим висувається нове

завдання – опанувати амплітуду рухів. Наприклад, виносити стегно махової ноги настільки, наскільки це доцільно за даної швидкості бігу. Майже одночасно необхідно ставити завдання виконувати дію вільно, без зайвого напруження, яке сковає рух.

Потім ставиться завдання виконувати дії з більшою швидкістю. Наприклад, додержуватися правильної техніки під час бігу в повільному, середньому і нарешті швидкому темпі.

**Мета статті.** Проаналізувати особливості навчання бігу, визначити основні засоби характеру навичок школярів під час фізичної активності в засвоєнні основ техніки з легкої атлетики. Розглянути їх вплив на фізичний розвиток. Вдосконалення фізичних властивостей учнів у засвоєнні техніки виконання фізичних вправ.

**Виклад основного матеріалу досліджень.** Діяльність учнів на уроках фізичної культури повинна надавати стимулюючий вплив на розвиток організму підлітків. У цих цілях необхідно передусім правильно вибрати фізичні вправи, особлива у вага приділяється бігу на швидкість. Істотним моментом являється правильне чергування навантаження і відпочинку в процесі заняття, фізичні вправи на уроці повинні надавати різносторонній вплив на організм: сприяти розвитку опорно-рухового апарату, формувати хорошу осанку, підвищувати функцію серцево-судинної і дихальної систем, вдосконалювати регуляцію центральної нервової системи, стимулювати обмін речовин. Підбираються вправи впливаючи на різні групи м'язів, що вимагають прояву всіх основних рухових якостей. Потрібно максимально диференціювати вправи по віку і статі. Необхідно оберігати організм підлітка від постійних перенавантажень, довготривалих м'язових зусиль, викликаючих надмірне напруження, через мірні емоційні навантаження. (Бачинський, 1996, с. 21-22).

Розв'язуючи навчальні завдання, треба урізноманітнювати вправи на уроці. Це досягається зміною форми рухів (наприклад, біг на носках, біг на всій ступні, біг стрибками та ін.) і обстановки в якій виконується вправа (наприклад, біг по рівній доріжці, вгору, з гори, біг по вузькому коридору, позначеному лініями, біг по кільцях, покладений на доріжці, через планки, що лежать поперек доріжки, т. т.). Предметно оформлені завдання особливо потрібні на уроках в V-VI класах. Добирати вправи слід так, щоб вони були не менш різнобічні, але й цілеспрямовані на розв'язування завдань, поставлених на уроці. (Кузнецова, 1967, с. 34-35).

Дуже важливо підмити вплив бігу по пересічній місцевості на прості та складні технічні завдання дітей які допомагають скорегувати степінь координованості. Починаючи вивчати біг по пересічній місцевості, необхідно повторити техніку бігу по прямій з різною швидкістю, а також навички і вміння по подоланню перешкод, з початку рекомендується проводити біг по слабо пересічній місцевості, на якій невеликі перешкоди у вигляді: сипучого піску, рову, поваленого стовбура дерева та ін. Ці перешкоди можна створити, зробити штучно, позначивши на шкільній площадці рів, купинки, встановити на невеликій висоті (20-40 см) бар'єри, планку для стрибків у висоту та ін. По мірі засвоєння техніки бігу довжини маршруту і перешкоди ускладнюються. (Конестяпіна, 2006, с. 130).

При подоланні невеликих перешкод необхідно навчити учнів подолати бар'єри шляхом енергійного відштовхування і збереження бігового кроку, при цьому важливо не знижувати швидкість бігу. Для володіння уміння подолати горизонтальні і вертикальні перешкоди використовується стрибковий біг, багатоскоки. Більш високі вертикальні перешкоди долаються без опори, бар'єрним бігом. При цьому сильно зігнута поштовхова нога без значного підйому центру тяжіння. Така техніка використовується тільки при подоланні перешкод типу легкоатлетичних бар'єрів. Перешкода у вигляді поваленого дерева долається переступаючи його, при цьому махова нога згинається. Сипуча земля долається в бізі коротким кроком. Ному ставлять на всю ступню. Слизька земля – короткими біговими кроками з постановкою стопи на землю на відстані ширини плечей. Для розучування техніки використовуються управи в бізі по доріжці, на короткій умовно позначеній слизькій і сипучій землі. (Вальсевич, 1977, с. 9).

В якості основних засобів основ техніки використовують біг на середні дистанції. Особливостями бігу на середні дистанції є: прямолінійність, м'якість і плавність рухів, їх економічність, уміння витратити на просування в перед мінімальних зусиль і чергувати напруження м'язів з їх розслабленням. Під час бігу на середні дистанції тулуб незначно нахилено в перед. При відштовхуванні виконується повне випрямлення ноги у всіх суглобах. Відмінність від бігу на короткі дистанції полягає в тому, що кут відштовхування ногою менш гострий. Менша і величина підйому махової ноги. Скорочується амплітуда руху рук. Дихання при бізі ритмічне, глибоке через рот і ніс з невеликим акцентом на видосі. (Коробченко, 1977, с. 74).

Для оволодіння технікою бігу на середні дистанції використовують підвідні вправи: біг високо піднімаючи коліна; багатоскоки; біг із закиданням гомілок; біг з прискоренням. Застосовують також управи в бігу, коли в перші 15-20 м. учень біжить з максимальною швидкістю, а подальше, до зупинки пробігає по інерції. Використовують також біг під гору.

Число повторень підвідних вправ на перших уроках складає 6-8 разів по 20-40 м. Прискорення і біг по інерції проводиться по дистанції до 60 м. (3-4 рази). На наступних уроках по мірі володіння навичком, кількість їх скорочується, довжина дистанції збільшується до 250-300 м. у дівчат і 400-500 м. у хлопців. (Виставкін, 1964, с. 13).

Для учнів підготовчої групи, а також учнів, тих хто нещодавно переніс захворювання, дозування вправ скорочується в половину і підбирається в залежності від індивідуальних здібностей дітей.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Узагальнюючими основними науковими джерелами встановлено, що психологічні особливості характеру дітей мають дуже важливе значення для спортивного вдосконалення тих, хто займається фізичними вправами і веде здоровий спосіб життя. На заняттях з фізичної культури учні здобувають досить повні знання з рухової діяльності, набувають потрібних рухових вмінь і навичок.

Ефективність навчання бігу та основ техніки з легкої атлетики підлітків визначається систематичним виконанням навантажень на організм під час тренувань з урахуванням вікових та статевих особливостей дітей. Оволодіння руховими навичками, вправи на розвиток рухових якостей повинні ставити перед учнями значні, але посильні труднощі і перешкоди. Уроки фізичної культури мають велике значення для виховання волі тих, хто займається. Ступінь труднощі завдань повинна мінятися в залежності від індивідуальних особливостей учнів цього віку.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні бігу та основ техніки з легкої атлетики підлітків з врахуванням рівня їх фізичного розвитку, організації взаємоперевірки, самооцінки та самоконтролю під час тренувань.

Виконання легкоатлетичних вправ вимагає значної динамічної роботи багатьох м'язових груп тіла людини, має значний тренувальний ефект, тому може бути використано у численних видах спорту. Крім великого оздоровчого значення, легкоатлетичні вправи мають вагомий прикладний характер. Згідно результатів анкетування основними мотивами, що спонукають до занять оздоровчим бігом є профілактика захворювань, підвищення фізичної та розумової працездатності, отримання задоволення від рухової активності, отримання позитивних емоцій та намагання пізнати можливості свого організму. Завдяки заняттям легкою атлетикою можна набути спеціальних знань, поліпшити вміння керувати власними рухами, зробити їх швидкими і економними, удосконалити навички в долатті перешкод і т. п.

Отже, регулярні заняття легкоатлетичним бігом є корисними для здоров'я і можуть бути рекомендовані для поліпшення функціонального стану, профілактики захворювань та покращення опірності організму до несприятливих факторів навколишнього середовища.

#### **Список використаних джерел**

- Ахметов, Р. Ф., Максименко, Г. М., Кутек, Т. Б. (2013). *Легка атлетика*: підручник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Бачинський, Й. В. (1996). *Легка атлетика*: навч. посіб. Львів: Друкарня фірми «Талія».
- Валік, Б. В. (1974). *Тренерам юних легкоатлетів*. Москва: ФіС.
- Вальсевич, В. К. (1977). Коли навчати бігу. *Легка атлетика*, 4.
- Виставкін, М. І., Синицький, З. П. (1964). *Навчання окремих видів легкої атлетики*. Київ: Радянська школа.
- Конестяпіна, В. Г., Дацківа, П. П., Чорненької, Г. В. (2006). *Легка атлетика: теорія, навчання, тренування*. Львів: СПОЛОМ.
- Коробченко, В. В. (1977). *Легка атлетика*. Київ: Вища школа.
- Кудряшова, Т. І., Губченко, О. О. (2019). *Теорія і методика викладання легкої атлетики*. Кременчук : ПП «Бігарт».
- Кузнецова, З. І. (1967). *Фізична культура в 5-8 класах*. Київ: Радянська школа.
- Ткаченко, В. Т. (2011). *Практикум з легкої атлетики*: навч. посіб. Київ: Освіта України.

#### **References**

- Akhmetov, R. F., Maksymenko, H. M., & Kutek, T. B. (2013). *Lehka atletyka [Athletics]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
- Bachynskiy, Y. V. (1996). *Lehka atletyka [Athletics]*. Lviv: Drukarnia firmy «Talia» [in Ukrainian].
- Konestiapina, V. H., Datskiva, P. P., & Chornenkoi, H. V. (2006). *Lehka atletyka: teoriia, navchannia, trenuvannia [Athletics: theory, training, coaching]*. Lviv: SPOLOM [in Ukrainian].

- Korobchenko, V. V. (1977). *Lehka atletyka [Athletics]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
- Kudriashova, T. I., & Hubchenko, O. O. (2019). *Teoriia i metodyka vykladannia lehkoj atletyky [Theory and methods of teaching athletics]*. Kremenchuk: PP «Bitart» [in Ukrainian].
- Kuznetsova, Z. I. (1967). *Fizychna kultura v 5-8 klasakh [Physical education in grades 5-8]*. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
- Tkachenko, V. T. (2011). *Praktykum z lehkoj atletyky [Athletics workshop]*. Kyiv: Osvita Ukraina [in Ukrainian].
- Valik, B. V. (1974). *Treneram yunykh lehkoatletiv [To coaches of young athletes]*. Moskva: FiS [in Russian].
- Valsevych, V. K. (1977). Koly navchaty bihu [When to teach running]. *Athletics*, 4 [in Ukrainian].
- Vystavkin, M. I., & Synytskyi, Z. P. (1964). *Navchannia okremykh vydiv lehkoj atletyky [Training in certain types of athletics]*. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].

**MOROZ F., GAVRYSHKO S.**

Mukachevo State University, Ukraine

### **PECULIARITIES OF TRAINING OF RUNNING AND BASICS OF TRACK AND FIELD ATHLETICS TECHNIQUE**

A healthy way of life is the effective and reliable means of maintenance and strengthening of health in the training of running. The lesson of physical culture plays the important role in the system of various organizational forms that is the basic form of physical education of a learner in the peculiarity of training of bases of technique on track-and-field. The mentioned tasks in the training of running are realized by purposeful maintenance, correct organization and selection of dosage of physical exercises taking into account the state of health, physical development, age-old and sexual features of students.

In physical education classes, while learning to run, students acquire a fairly complete knowledge of motor activities, acquire the necessary motor skills and abilities. Athletics can improve your ability to control your movements, make them fast and economical. And the main tasks of athletics classes are to further improve health, promote proper physical development and comprehensive training of students. When performing athletic exercises, almost all muscle groups of the body are strengthened, dexterity and endurance are developed. Volitional qualities are also brought up in the process of running, the ability to calculate one's strengths and overcome obstacles is developed.

**Keywords:** *Motor skills, physical exercises, physical activity, diving exercises, athletics, health promotion, physical development*

Стаття надійшла до редакції 20.02.2022 р.



УДК 355.237:37.02(477)

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264317>

**ВАЛЕНТИНА ОНІПКО**

ORCID 0000-0002-2260-971X

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА І КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ: ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІСТЬ ТА ПРОВІДНІ СКЛАДНИКИ**

У статті в руслі проблеми розбудови і зміцнення Збройних Сил і правоохоронних військових формувань України актуалізовано потребу обґрунтування розвитку професійної культури майбутніх офіцерів у військовому ЗВО, що володіють методичними, дослідницькими та технологічними компетентностями.

Метою статті в руслі розгляду особливостей реалізації провідних методологічних здобутків сучасної теорії та практики професійної підготовки й досягнень гуманітарних та психолого-педагогічних наук у військовій сфері визначено актуалізацію питання підвищення рівня професійної культури майбутніх офіцерів засобами формування таких її компонентів, як методична, дослідницька й, технологічна компетентність.

Поняття «професійна компетентність» тлумачено як підпорядковане поняттю «професійна культура» і таке, що базується на професійних інструментальних компетентностях майбутнього офіцера, які містять: когнітивний складник – розуміння та використання ідей і концепцій; методичний складник – усвідомлення та керівництво фаховим довір'ям, організація й оптимізація часу, а також уміння вибудовувати стратегії навчання, прийняття рішень та вирішення проблем; дослідницький складник – володіння спрямованими на вдосконалення й поліпшення знаннями, уміннями, навичками, готовністю та мотивацією до винахідницької роботи й упровадження її результатів; технологічний складник – здатності використовувати техніку, здібності та комп'ютерні навички інформаційного управління; комунікативний складник – лінгвістичні вміння й компетентності.

***Ключові слова:** професійна культура, майбутні офіцери, система методичних, дослідницьких та технологічних компетентностей майбутніх офіцерів, військовий вищий заклад освіти*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та вказівка на її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Розбудова демократичного та правового суспільства в Україні, реформування українських Збройних Сил і правоохоронних військових формувань надають особливого гостроти та важливості питанням підготовки кваліфікованих офіцерських кадрів з широким соціальним досвідом і високою професійною культурою. Професійна підготовка майбутніх фахівців є пріоритетним завданням військових закладів вищої освіти України, але не менш важливим завданням є розвиток особистості офіцера, який має необхідні знання, професійні цінності, високі моральні й громадянські якості, діє адекватно в професійних ситуаціях, упевнено використовуючи сучасні концепції гуманітарної освіти, морально-психологічної підтримки та збагачує компетентнісний складник професійної культури.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), законах України «Про освіту» (2017 р.) та «Про вищу освіту» (2014 р.) визначено пріоритети державної гуманітарної політики щодо переорієнтації освіти на залучення особистості до глибинних пластів культури, гарантовано гармонійність виховання людини, оптимальне поєднання гуманітарних і наукових складників освіти; формування гуманітарного мислення, світоглядної та професійної культури.

Про необхідність розвитку професійної культури майбутніх офіцерів, оновлення освітньої складової у підготовці військових фахівців йдеться у відповідних документах Міністерства освіти і науки України, Законі України «Про Збройні Сили України», нормативно-правових актах Міністерства оборони України, Стратегії національної безпеки України, Воєнній Доктрині України. Для якісного оновлення освітнього процесу в закладах вищої освіти, де готують майбутніх офіцерів Збройних Сил України і правоохоронних військових формувань, особливого значення набуває проблема розвитку фахової компетентностей як базового складника культури, їх формування яких є фундаментальним запитом суспільства, особливо в обставинах військової інтервенції РФ та переорієнтування на цінності демократичних армій.

Підготовка майбутніх офіцерів – складний процес, на який впливають не лише науково-технічний і соціальний прогрес, а й досконале оволодіння сучасною бойовою технікою, навички управлінської діяльності, вміння встановлювати контакти з людьми, вести діалог, створювати атмосферу довіри й доброзичливості, надавати кваліфіковану допомогу військовослужбовцям та населенню. Завдання та функції офіцера передбачають забезпечення соціального спокою та стабільності в суспільстві, тому

різнопланові професійні компетентності як складники професійної культури майбутнього офіцера сприяють якісному виконанню завдань службово-бойової діяльності у мирний і воєнний час.

**Аналіз найвагоміших публікацій, у яких започатковано розв'язання досліджуваної проблеми** дав змогу виявити, що різноплановим аспектам професійної підготовки майбутніх офіцерів у військових вищих закладах освіти присвячено вагомий дослідження вітчизняних та зарубіжних учених: з філософії освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень); теоретичних та методичних засад військової педагогіки (А. Вітченко, А. Зельницький, В. Маслов, М. Нещадим, В. Стасюк, В. Ягупов); підготовки офіцерів до управлінської діяльності (О. Бойко, Т. Мацевко, М. Руденко, Р. Торчевський, В. Шемчук); удосконалення навчально-виховного процесу та фахової підготовки майбутніх офіцерів, формування в них професійних знань, умінь, навичок та якостей, готовності до професійної діяльності (В. Васильєв, О. Діденко, В. Зелений, Д. Кобзін, М. Козяр, М. Костицький, О. Назаров, В. Медведєв, І. Платонов, М. Прадівляний, В. Примак, О. Тімченко, О. Телічкін, О. Тогочинський, В. Толубко, Г. Юхновець, С. Яковенко) та ін.

Значної уваги розвитку професійної культури особистості надають сучасні вітчизняні науковці М. Боришевський, О. Вишневський, В. Каплінський, В. Оржеховська; питання змісту професійної та педагогічної культури особистості розглядають І. Іванова, Л. Кравченко, А. Мар'яненко, О. Савченко, Г. Тульчинський, П. Щербань. Особливості окремих аспектів культури та компетентностей майбутніх офіцерів в останні роки досліджували А. Бухун, В. Васищев, Є. Денисенко, П. Онипченко, М. Товма та ін.

Водночас, попри підвищений інтерес дослідників до проблем професійної підготовки майбутніх офіцерів, існує необхідність пояснення потреби оволодіння майбутнім фахівцем високою професійною культурою, що визначається як високий ступінь відповідності рівня розвитку особистості та підготовленості здобувачів вищої військової освіти до професійної діяльності; така культура передбачає наявність у них самосвідомості, самостійності, почуття самоповаги, вміння приймати рішення і нести відповідальність за власні дії і вчинки та поведінку підлеглих. Нові підходи щодо фахової підготовки майбутніх офіцерів зумовлюють усвідомлення ними значення наук про освіту як теоретичної основи процесу керівництва військовослужбовцями; це зумовлює необхідність перегляду пріоритетів у системі професійної підготовки майбутніх офіцерів, де, поряд із набуттям необхідних фахових знань, умінь і навичок набувають значущості складника компетентності – дослідницький, методичний, технологічний тощо.

**Вирішення досі не вирішених аспектів розглядуваної проблеми, яким присвячено статтю.** Оскільки недостатньо дослідженими залишаються методологічні, теоретичні та методичні засади розвитку професійної культури майбутніх офіцерів з урахуванням вимог сучасної військово-політичної обстановки, особливостей виховної роботи з особовим складом у Збройних Силах та правоохоронних військових формуваннях Української держави, існує необхідність розгляду окремих компонентів цієї культури майбутніх офіцерів для гармонізації військової освіти держави відповідно до викликів часу. **Метою** цієї статті є особливостей реалізації провідних методологічних здобутків сучасної теорії та практики професійної підготовки й досягнень гуманітарних та психолого-педагогічних наук у військовій сфері визначено актуалізацію питання підвищення рівня професійної культури майбутніх офіцерів засобами формування таких її компонентів, як методична, дослідницька й, технологічна компетентність.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасних дослідженнях простежуємо відсутність єдиного підходу до тлумачення терміну «професійна культура», тому актуальності набуває цілісне вивчення сутності цієї дефініції. Так, С. Дружилов розуміє професійну культуру як сукупність способів організації і розвитку професійної діяльності, представленої в продуктах матеріальної і духовної праці, у системі професійних цінностей, професійних норм і переконань, професійних традицій, що обумовлюють ставлення фахівців до предметів і об'єктів їхньої діяльності, як результат засвоєння особистістю основних елементів культури співтовариства, як підсумок фахової соціалізації та ідентифікації особистості (Дружилов, 2000, с. 5). Інші вчені звертають увагу на той факт, що професійна культура є способом формування та реалізації соціальних сил суб'єкта діяльності, характеризує ступінь оволодіння професійною групою специфічним видом трудової діяльності в будь-якій сфері суспільного виробництва; зазначають, що культура професійної групи не завжди повною мірою відповідає особистісному характерові опанування людиною її професією; що професійна культура відображує особливості праці в умовах загального і спеціального розподілу, що цілком відповідає її об'єктивному осмисленню; акцентують, що професійна культура – це міра, якість діяльності людини у визначеній, чітко обмеженій сфері її професії, у тому виді діяльності, де вона відчуває себе комфортно, впевнено й розкуто (Лихачев, 1994, с. 7). У своєму дослідженні стосовно з'ясування ознак професійної компетентності майбутніх офіцерів у руслі їхньої фахової культури погоджуємося з науковою позицією Л. Кравченко, яка розглядає проблему співвідношення понять «культура» і «компетентність» у руслі ідей і положень культурологічного та компетентнісного наукових підходів: поняття «компетентність» ученою визначено як підпорядковане

поняттю «культура» і таке, що позначає передбачений нормативними засобами освітній чинник і традиційні підвалини розвитку цієї культури (Кравченко, 2020).

Нині у військових ЗВО об'єктивно назріла необхідність у руслі безперервного підвищення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів такої організації освітнього процесу, у якому природно відбувалося б зародження і становлення найважливіших базових основ професійної культури майбутніх офіцерів, які під час військової служби отримують подальший розвиток (Васищев, 2020). Передбачається, що цьому сприятиме підвищення педагогічної компетентності всіх суб'єктів процесу формування засад професійної культури майбутніх офіцерів; вдосконалення методик навчання та виховання здобувачів вищої освіти з метою формування у них основ професійної культури; здійснення педагогічно спрямованого управління процесом громадянського самовдосконалення майбутніх офіцерів (Бухун, 2016).

Ми підтримуємо погляди вчених, які займаються проблемами професіоналізації підготовки військових кадрів (А. Дяков, В. Гусєв, А. Деркач, Л. Лаптев, В. Михайловський, С. Горбенко), які вважають, що компетентність і професіоналізм у сукупності утворюють професійну культуру, визначаючи основний зміст останньої. Зміст професійної культури офіцера базується на професійних інструментальних компетентностях, які містять: когнітивний складник – розуміння та використання ідей і концепцій; методичний складник – усвідомлення та керівництво фаховим довіллям, організація й оптимізація часу, а також уміння вибудовувати стратегії навчання, прийняття рішень та вирішення проблем; дослідницький складник – володіння спрямованими на вдосконалення й поліпшення знаннями, уміннями, навичками, готовністю та мотивацією до винахідницької роботи й упровадження її результатів; технологічний складник – здатності використовувати техніку, здібності та комп'ютерні навички інформаційного управління; комунікативний складник – лінгвістичні вміння й компетентності.

Аналізуючи тенденції формування методичної компетентності фахівців у сфері освіти та трансформуючи їх у освітньому процесі вищої військової освіти, ми виявили, що методичну компетентність здобувачів військової освіти необхідно розглядати з дуалістичних позицій: як закриту (постійна, незалежна від змін в освітньо-науковому та соціальному просторі), так і відкриту (динамічна система, що оновлюється відповідно з часу) категорію. Ми орієнтуємося на поняття методичної компетентності як категорії теорії особистості; як категорії теорії діяльності; як категорії теорії професійно-педагогічної підготовки; наголошуємо на тому, що методична компетентність майбутнього офіцера має відповідати вимогам відкритої категорії, тобто, набувати нового змістового наповнення шляхом накопичення професійного досвіду в порівнянні з уже наявними напрацюваннями. При цьому вагомого значення надаємо самоосвіті, яку вчені розглядають як вид діяльності, соціально-професійною функцією якого є самореалізація особистості – найскладніший вид освітньої діяльності, оскільки він пов'язаний із процедурами саморефлексії, самооцінки, самоідентифікації, з виробленням умінь та навичок самостійно набувати актуальних знань та трансформувати їх у практичну діяльність (Хатунцева, 2017, с. 15).

У зв'язку з тим, що професійна культура є багатоаспектною проблемою, вважаємо за доцільне акцентувати комплекс педагогічних вимог до формування методичної компетентності майбутніх офіцерів: 1) необхідним є розвиток позитивної мотивації до особистісної професійно орієнтованої самоосвітньої діяльності, спрямованої на активізацію особистісних цінностей та смислів майбутньої професії; 2) професійна діяльність має мати концептуальне обґрунтування, здійснюватися як безперервний процес, що забезпечує наступність аудиторної та позааудиторної роботи шляхом їх взаємодоповнення та взаємопроникнення (Хатунцева, 2017, с. 27); 3) використання потенціалу змісту професійної діяльності має бути спрямованим на розширення фахового діапазону, реалізації ціннісно-сміслових та діяльно-рефлексивних механізмів особистісно-професійного зростання кожного майбутнього офіцера (Васищев, 2020).

Реалізація першої позиції зорієнтовує с на стимулювання, спонукання, вибірковість та активність майбутніх офіцерів як суб'єктів діяльності. Дієвими механізмами розвитку мотивації при цьому визначено: самоактуалізацію (прагнення майбутніх офіцерів виявити та реалізувати особистісний потенціал); стимулювання самовиховання (чітке усвідомлення цілей позааудиторної діяльності, наявність установки на самовдосконалення); самоосвіту (цілеспрямована, особистісно-регульована позааудиторна діяльність відповідно до пізнавальних та професійних інтересів). Другу позицію можливо втілювати через розширення меж освітнього простору на основі міждисциплінарної інтеграції: використання можливостей військово-педагогічних дисциплін для пізнання специфіки професійного становлення та самопізнання, збагачення досвіду самореалізації у процесі підготовки. Це дозволить інтегрувати загальні, спеціальні та міжпредметні знання, вдосконалити професійно значущі якості майбутніх офіцерів, розвивати їхній досвід самостійного проектування власної військово-професійної життєдіяльності. Третя позиція передбачає стимулювання пізнавальної ініціативи здобувачів вищої військової освіти; при цьому пошуковий характер методики організації їхньої діяльності формується за

умов вільного вибору проектних технологій з поступовим переходом до міждисциплінарного усвідомлення професії. Мотивацію діяльності забезпечують методи «ситуацій успіху», використання життєвого досвіду, практичне застосування отриманої інформації тощо.

Дослідницький підхід у фаховій підготовці означає таку організацію освітнього процесу, яка передбачає самостійну усвідомлену активність здобувачів щодо набуття дослідницьких умінь та навичок (Сакун, Сінько, Данилевський, 2013). Ефективність дослідницької діяльності майбутніх офіцерів залежить від: інформаційного наповнення змісту навчальних дисциплін; рівня складності дослідницьких завдань; різноманітності форм та методів позааудиторної самостійної роботи; урахування дослідницьких інтересів майбутніх офіцерів; постійного оновлення бібліотечних фондів довідковою та науково-методичною літературою, методичними вказівками щодо організації самостійної роботи; розширення мережі електронних бібліотек (навчання з використанням електронного посібника (підручника), електронної лекції, конспекту, електронного навчально-методичного комплексу); пролонгованого контролю виконання науково-дослідних завдань. Таким чином, дослідницька компетентність має містити сукупність властивостей професійної культури особистості: наявність необхідних дослідницьких знань, умінь, навичок; готовність та мотивацію до дослідницької роботи та впровадження результатів досліджень. Взвзявши до уваги викладені вище формулювання щодо цього складника фахової компетентності, пропонуємо під «дослідницькою компетентністю майбутнього офіцера» розуміти інтегративну характеристику особистості, яка проявляється у її готовності до винахідницької роботи у військово-професійній сфері, володінні відповідними концептуальними знаннями, вміннями, досвідом, спрямованим на її вдосконалення й поліпшення. Отже, ми дотримуємося думки, що дослідницька компетентність є складною, інтегративною характеристикою особистості, яка надає можливість здійснювати науково-пошукову діяльність для вирішення професійних завдань.

З нею тісно пов'язаною є також технологічна компетентність, яка забезпечує відповідальне використання майбутнім офіцером педагогічних і виробничих технологій для вирішення науково-виробничих завдань військової професії. Актуальність формування у майбутніх офіцерів технологічної компетентності детермінується такими соціально-економічними чинниками: негативним впливом окремих аспектів технологічної еволюції на особистість, суспільство та державу; створення нових високотехнологічних виробництв і секторів економіки, передових військових технологічних укладів; впровадженням інноваційних технологій у всі сфери життєдіяльності суспільства і Збройних сил. Результати аналізу наукових досліджень свідчать, що технологічна компетентність проявляється у здатності майбутнього військового фахівця на основі знання форм, методів та засобів діяльності, професійних умінь та особистісних якостей забезпечувати ефективно застосування конкретних видів технологій діяльності, освоєння нових технологічних процесів, а також розробку та апробацію нових технологій. З одного боку, сучасному фахівцеві цивільної сфери діяльності необхідно не тільки володіти виробничими та соціальними технологіями, а й самому конструювати нові технології та втілювати їх у життя (Михайліченко, 2016). З іншого боку, висока динаміка технічного переоснащення Збройних Сил, зміна форм та способів збройної боротьби, необхідність ефективно управляти військовим підрозділом та вирішувати професійні завдання зумовлює наявність у майбутнього офіцера здатності та готовності використовувати існуючі та освоювати перспективні технології, тобто, володіти технологічною компетентністю (Чорний, 2009). Тому нині проблема формування у військовому ЗВО технологічної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів є досить актуальною.

Основними шляхами та способами формування технологічної компетентності майбутніх офіцерів визначаємо: розробку та реалізацію в ході професійної підготовки системи активних методів, які мають проблемно-дослідницький характер, моделюють види професійної діяльності; активізацію самостійної навчальної та науково-дослідної роботи здобувачів вищої військової освіти завдяки створенню на компетентнісній основі навчально-методичних комплексів; використання стратегій активного, колективного навчання, залучення майбутніх офіцерів до виконання науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт; рішення майбутніми фахівцями під час підсумкової практики прикладних нетипових організаційних, управлінських та експлуатаційних завдань високого ступеню складності. При цьому діяльність майбутнього офіцера має оцінюватися насамперед як діяльність командира (керівника), а реалізація завдання формування технологічної компетентності фахівців цієї професійної групи потребує спеціальних досліджень та розробки сучасного навчально-методичного забезпечення.

**Висновки з дослідження та перспективи подальшої розробки цього тематичного напрямку.** Отже, інноваційний підхід до розуміння професійної культури майбутніх офіцерів має здійснюватися з метою формування складників фахової компетентності як основи такої культури. Особливого значення у цьому процесі надаємо методичному, дослідницькому та технологічному складникам компетентності, зорієнтованим на виховання і розвиток офіцера як творчого військовослужбовця, що успішно здійснює військову службу, постійно вдосконалює свої знання та культурний рівень в складних умовах

професійної діяльності. Проблема цілеспрямованого супроводу професійної підготовки майбутніх офіцерів для модернізації боєздатності Збройних Сил України в сучасних соціально-політичних обставинах є одним з найважливіших завдань, а її вивчення й дослідження на фоні реальних бойових дій зумовлює педагогічне й культурологічне обґрунтування організації цього процесу, коли формування фахових компетентностей розглядається як сукупність цілеспрямованих процесуальних дій суб'єктів (викладачів і здобувачів вищої військової освіти), оптимізацію аудиторної та позааудиторної роботи, що забезпечується через реалізацію особистісно зорієнтованих моделей взаємодії. Вагомим чинником ефективності такої підготовки військових фахівців має стати аналіз науково-теоретичних джерел і матеріалів з досвіду роботи, що дозволить тлумачити професійну компетентність майбутніх офіцерів як інтегративну основу професійної культури особистості, яка поєднує ті складники (дослідницький, методичний, технологічний), що забезпечують необхідні знання, вміння застосовувати відповідні методи, навички, ставлення та моделі професійної поведінки. У перспективі дослідження запропонувати показники для оцінювання складників професійної компетентності майбутніх офіцерів, які можуть стати предметом критичного аналізу вчених і фахівців військової сфери.

### Список використаних джерел

- Алещенко, В. І. (2014). Актуальні проблеми формування культури службових відносин у майбутніх офіцерів. *Військова освіта*, 1, 15-27. Взято з <http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios>
- Бухун, А. Г. (2016). Громадянська компетентність майбутніх офіцерів: допрофесійний етап розвитку та система компетентностей. В кн. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць* (Вип. 3 (49), с. 209-220). Кривий Ріг: ВЦ КДПУ; Айс Принт.
- Васищев, В. С. (2020). Теоретичні основи розвитку загальнопедагогічної культури майбутніх офіцерів: принципи і методи роботи з особовим складом. *Імідж сучасного педагога*, 1 (190), 23-28.
- Дружилов, С. А. (2000). *Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста*. Новокузнецк: ИПК.
- Закон України «Про Збройні Сили України». (1992). *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 9, ст. 108.
- Кравченко, Л. (2020). Правова культура і компетентність особистості: спільне й відмінне в культурологічному та компетентнісному підходах. *Імідж сучасного педагога*, 4 (193), 29-34.
- Лихачев, Д. С. (1994). Культура как целостная среда. *Новый мир*, 8, 3-8.
- Михайліченко, М. В., Рудик Я. М. (2016). *Освітні технології: навч. посіб.* Київ: ЦП «КОМПРИНТ».
- Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 вересня 2020 року «Про Стратегію національної безпеки України»*: указ президента №392/2020. Взято з <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037>
- Стасюка, В. В. (Ред.). (2012). *Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України*: підручник (Ч. 1). Київ: НУОУ.
- Сакун, О. В., Сінько, О. Г., Данилевський, С. П. (2013). Необхідність науково-дослідної діяльності курсантів під час навчання у вищому військовому навчальному закладі. *Військова освіта*, 1, 192-199. Взято з [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vios\\_2013\\_1\\_24.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vios_2013_1_24.pdf)
- Хатунцева, С. М. (2017). *Формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення у процесі індивідуалізації професійної підготовки*: монографія. Харків.
- Чорний, В. С. (2009). *Військова організація України: становлення та перспективи розвитку*: монографія. Ніжин: Аспект-Поліграф.

### References

- Aleshchenko, V. I. (2014). Aktualni problemy formuvannia kultury sluzhbovykh vidnosyn u maibutnikh ofitseriv [Current issues of forming a culture of service relations in future officers]. *Viiskova osvita [Military education]*, 1, 15-27. Retrieved from <http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios> [in Ukrainian].
- Bukhun, A. H. (2016). Hromadianska kompetentnist maibutnikh ofitseriv: doprofesiinyi etap rozvytku ta systema kompetentnostei [Civic competence of future officers: pre-professional stage of development and system of competencies]. In *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly [Higher and secondary school pedagogy]: zb. nauk. prats* (Is. 3 (49), pp. 209-220). Kryvyi Rih: VTs KDPU; Ais Prynt [in Ukrainian].
- Chornyi, V. S. (2009). *Viiskova orhanizatsiia Ukrainy: stanovlennia ta perspektyvy rozvytku [Military organization of Ukraine: formation and prospects of development]*: monohrafiia. Nizhyn: Vydavnytstvo Aspekt-Polihraf [in Ukrainian].

- Druzhilov, S. A. (2000). *Psikhologicheskie problemy formirovaniya professionalizma i professionalnoy kultury spetsialista [Psychological problems of formation of professionalism and professional culture of a specialist]*. Novokuznetsk: IPK [in Russian].
- Khatuntseva, S. M. (2017). *Formuvannia u maibutnikh uchyteliv hotovnosti do samovdoskonalennia u protsesi individualizatsii profesiinoi pidhotovky [Formation of future teachers' readiness for self-improvement in the process of individualization of professional training]*: monohrafiia. Kharkiv [in Ukrainian].
- Kravchenko, L. (2020). Pravova kultura i kompetentnist osobystosti: spilne y vidminne v kulturolohichnomu ta kompetentnisnomu pidkhodakh [Legal culture and competence of the individual: common and different in culturological and competence approaches]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (193), 29-34 [in Ukrainian].
- Likhachev, D. S. (1994). Kultura kak tselostnaia sreda [Culture as a holistic environment]. *Novyi mir [New world]*, 8, 3-8 [in Russian].
- Mykhailichenko, M. V., & Rudyk Ya. M. (2016). *Osvitni tekhnologii [Educational technologies]*: navch. posib. Kyiv: TsP «KOMPRYNT» [in Ukrainian].
- Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 14 veresnia 2020 roku «Pro Stratehiiu natsionalnoi bezpeky Ukrainy» [On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine of September 14, 2020 "On the National Security Strategy of Ukraine"]*: ukaz prezidenta №392/2020. Retrieved from <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037> [in Ukrainian].
- Sakun, O. V., Sinko, O. H., & Danylevskiy, S. P. (2013). Neobkhidnist naukovo-doslidnoi diialnosti kursantiv pid chas navchannia u vyshchomu viiskovomu navchalnomu zakladi [The need for research activities of cadets while studying at a higher military educational institution]. *Viiskova osvita [Military education]*, 1, 192-199. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vios\\_2013\\_1\\_24.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vios_2013_1_24.pdf) [in Ukrainian].
- Stasiuka, V. V. (Ed.). (2012). *Moralno-psykholohichne zabezpechennia u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Moral and psychological support in the Armed Forces of Ukraine]*: pidruchnyk (P. 1). Kyiv: NUOU [in Ukrainian].
- Vasyshech, V. S. (2020). Teoretychni osnovy rozvytku zahalnopedahohichnoi kultury maibutnikh ofitseriv: pryntsyipy i metody roboty z osobovym skladom [Theoretical bases of development of general pedagogical culture of future officers: principles and methods of work with personnel]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (190), 23-28 [in Ukrainian].
- Zakon Ukrainy «Pro Zbroini Syly Ukrainy» [Law of Ukraine "About the Defense Forces of Ukraine"]. (1992). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR) [Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR)]*, 9, st.108 [in Ukrainian].

#### ONIPKO V.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### PROFESSIONAL CULTURE AND COMPETENCE OF MAYBE OFFICERS: RELATIONSHIP AND PROVIDING WAREHOUSEHOLDERS

In the article, in line with the problem of rozbudovi i zmitsnennya Zbroinykh Forces and right-wing military formations of Ukraine, the need for the development of professional culture of future officers in the military ZVO, which should be methodical, advanced and technologically advanced, has been updated.

Metoyu statti in rusli rozglyadu Especially realizatsii providnih metodologichnih zdotukiv suchasnoi teorii that practice profesijnoi pidgotovki th dosyagnen gumanitarnih that psycho-pedagogichnih Sciences at viyskoviy sferi viznachenno aktualizatsiyu power pidvischennya rivnya profesijnoi culture maybutnih ofitseriv zasobami formuvannya such ii komponentniv, yak methodically doslidnitska th, tehnologichna kompetentnist.

The concept of "professional competence" has been thumed as a suborder of the concept of "professional culture" and such that it is based on the professional instrumental competencies of a future officer, how to avenge: a methodical skladnik - understanding and ker\_vnitstvo fahovim dokillya, organization and optimization of the hour, as well as reducing the vibudovuvat strategy of learning, solving and solving problems; doslidnitsky skladnik - volodinnya directing to a thorough improvement of knowledge, intelligence, skills, readiness and motivation to wine work and improvement of ii results; technologic warehousing – building of victorious equipment, zdibnosti and computer skills of information management; communicative skladnik – linguistic vminnya and competence.

**Keywords:** professional culture, future officers, system of methodical, advanced and technological competencies of future officers, military supreme pledge of enlightenment

Стаття надійшла до редакції 15.04.2022 р.

УДК 378. 112 (477)

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264320>

**ОЛЬГА ОСЕРЕДЧУК**

ORCID: 0000-0002-3192-3129

Львівський національний університет імені Івана Франка

## МОДЕЛЬ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті обґрунтовано модель моніторингу якості вищої освіти в Україні. Модель представлена основними концептами (блоками): теоретичним (філософія освіти, тенденції розвитку змісту дефініцій моніторингу освіти, концепції моніторингу якості вищої освіти, нормативно-правове забезпечення моніторингу освіти); методологічним, який ґрунтується на методологічних підходах, функціях, принципах, методах, інформаційних технологіях; методичним, який ґрунтується на чотирьох педагогічних умовах проведення моніторингу якості вищої освіти. Використані теоретичні, методологічні й методичні концепти (блоки) як базові в процесі дослідження теоретико-методичних основ моніторингу якості вищої освіти в Україні та при обґрунтуванні і використанні моделі зв'язків у концепції моніторингу якості вищої освіти дали можливість сформулювати контрольно-результативний блок, у якому визначити результат дослідження: підвищення рівня моніторингу якості вищої освіти.

*Ключові слова:* модель, моніторинг якості вищої освіти в Україні, концепти, педагогічні умови, теоретико-методичні основи, підвищення рівня моніторингу якості вищої освіти.

**Постановка проблеми.** Для можливості отримання об'єктивної інформації стосовно освітніх питань, які їх цікавлять органи державної влади та споживачів освітніх послуг здійснюється моніторинг якості вищої освіти, який забезпечує систематичне спостереження за якістю освіти, її станом, умовами здійснення освітнього процесу, науково-педагогічною діяльністю закладу вищої освіти, контингентом й навчальними досягненнями студентів, за розвитком професійної майстерності молодих фахівців (Плисенко, 2016).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теорію і практику освітньої складової моніторингу, моніторинг як засіб підвищення якості системи інформаційного забезпечення управління освітою, моніторинг як засіб оцінки якості освіти, моніторинг як інформаційну основу в системі якості освіти навчального закладу, педагога, студента вивчають науковці: А. Босак (2011) Передумови формування системного підходу до менеджменту, І. Гириловська (2020) Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, Г. Дмитренко (1999) Стратегічний менеджмент в системі освіти, І. Тавлуй (2011) Особливості застосування системного підходу до управління при розробці та впровадженні системи управління якістю вищого навчального закладу та ін.

**Мета статті** – обґрунтувати модель моніторингу якості вищої освіти в Україні.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури), що дає змогу обґрунтувати вихідні положення дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчаються джерела із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема дослідження зумовила реалізацію наукового пошуку згідно з теоретичним, методологічним та методичним концептами.

Теоретичний концепт презентує систему вихідних концептуальних положень, теорії, нормативно-правових засад, характеризує понятійно-термінологічний аналіз для цілісного розуміння процесу підготовки майбутніх фахівців до моніторингу якості вищої освіти.

Методологічний концерт. За допомогою методологічного концепту ми намагалися пояснити як з наукового погляду здійснюється вивчення моніторингу й управління якістю освіти. Обґрунтовуючи методологічні засади моніторингу якості освіти ЗВО, ми відображали взаємодію наукових підходів, загальнонаукових принципів, методів збору інформації про якість освіти, сучасних інформаційних технологій для проведення ефективного моніторингу якості вищої освіти. Показано роль названих компонентів методологічного концерту в проведенні моніторингу якості вищої освіти.

Виокремивши в процесі аналізу найбільш доцільні компоненти методологічного концепту для моніторингу якості вищої освіти, ми вважаємо, що система моніторингу якості вищої освіти ґрунтується на методологічних підходах, функціях, принципах, методах, інформаційних технологіях для проведення ефективного моніторингу якості вищої освіти, що складає його методологічну основу. Тому виокремлені

компоненти методологічного концепту ми взяли як базові при обґрунтуванні, розробці й використанні моделі зв'язків у концепції моніторингу якості вищої освіти в Україні.

Методичний концепт відображає цінність розроблення й реалізації навчально-методичного забезпечення з метою якісного проведення моніторингу якості освіти. На нашу думку, для забезпечення процесу моніторингу необхідно виокремити педагогічні умови, які б забезпечували його результативність. Під педагогічними умовами ми розуміємо чинники, сприятливі педагогічні обставини, що впливають на моніторинг якості вищої освіти, його розвиток, закономірності, що сприяють забезпеченню успішної організації та результативному проведенню моніторингу в закладах вищої освіти.

Нами виокремлено чотири педагогічні умови проведення моніторингу якості вищої освіти, які мають забезпечити взаємодію компонентів освітньої системи, функціонування розробленої нами моделі моніторингу якості вищої освіти, сприяти вдосконаленню освітнього процесу в ЗВО. Розкриємо їхній вплив на проведення якісного моніторингу вищої освіти:

- Забезпечення організації партнерства викладачів і студентів при здійсненні моніторингу якості вищої освіти – необхідна педагогічна умова моніторингу. Освітнє середовище, сприятливе для партнерської діяльності в освітньому процесі, побудовано на рівноправній суб'єктно-суб'єктній партнерській взаємодії викладачів і студентів; студенти у взаємодії з викладачем виконують різні види наукової, професійної, громадської діяльності, що є соціально значущою при здійсненні моніторингу якості вищої освіти; партнерська діяльність проявляється у виборі інформації студентами, у спільній моніторинговій діяльності, у прийнятті спільних рішень; партнерство відноситься до інноваційної освітньої й моніторингової діяльності; ініціатором розвитку партнерства до здійснення моніторингу якості вищої освіти є викладач; на забезпечення організації партнерства викладачів і студентів при здійсненні освітнього процесу й моніторингу якості вищої освіти впливають дослідницькі, творчі, практико-орієнтовані та інші проекти; в процесі партнерської взаємодії викладача і студентів виокремлено певні стратегії: співробітництва (виключає конфліктність, не нав'язується викладачем своя думка, використовується зацікавленість, заохочення); компромісу, що дає можливість досягти поставленої мети.

- Використання наукових підходів для прийняття успішних управлінських рішень на основі проведення моніторингу якості вищої освіти – друга необхідна умова моніторингу: системний підхід, за допомогою якого структуровано педагогічний процес на складові: інформаційну, психологічну, педагогічну, соціальну та ін. Для системного підходу в процесі моніторингу якості вищої освіти характерні зв'язки між процесами системи моніторингу та управління якістю освіти; кваліметричний підхід у процесі моніторингу якості освіти забезпечує кількісну оцінку якості діяльності; діяльнісний підхід – його застосування в моніторингу сприяло виділити в ньому три види вдосконалення діяльності в ЗВО: управлінську діяльність керівників, педагогічну діяльність викладачів, навчальну діяльність студентів; програмно-цільовий підхід, що реалізується через цільові програми, важливий у процесі проведення моніторингу якості вищої освіти для правильного прийняття подальших управлінських рішень, для якісного і прогресивного управління закладом вищої освіти; проблемно-орієнтований підхід – з його допомогою відбулось поєднання всіх етапів моніторингового процесу в одне ціле; з метою вдосконалення освітньої системи ЗВО здійснено координацію виявлених недоліків; особистісний підхід – спрямував студентів на створення умов для саморозвитку, його застосуванням обумовлюється вибір активних форм проведення моніторингу якості вищої освіти; компетентнісний підхід при застосуванні під час моніторингу якості вищої освіти стає основою для вдосконалення системи освіти ЗВО; бенчмаркінговий підхід характеризується прийняттям управлінських рішень на основі результатів моніторингового оцінювання, на основі застосування новітніх технологій кращих університетів своєї й зарубіжних країн. Переваги використання бенчмаркінгу під час моніторингу якості вищої освіти в тому, що заклади вищої освіти можуть проаналізувати слабкі й сильні сторони своєї діяльності, скопіювати досвід кращих закладів освіти, керівництво зможе втілити нові ідеї конкурентів в організацію освітнього процесу свого освітнього закладу.

- Застосування інформаційних технологій для здійснення якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації – третя необхідна педагогічна умова для здійснення якісного моніторингу вищої освіти та модернізації освітнього процесу, який представлено як процес збору, обробки й передачі даних для отримання інформації шляхом впровадження комп'ютерних технологій не лише в освітній процес, але й для здійснення моніторингу якості вищої освіти, адже лише при використанні сучасних інформаційних технологій моніторинг якості вищої освіти буде ефективним.

Моніторинг студентів із застосуванням інформаційних технологій проводиться за допомогою різних форм науково-методичної роботи: системи постійно діючих семінарів, курсів ІКТ, майстер-класів, дистанційного навчання, самоосвітньої діяльності. За допомогою інформаційних технологій неможливо проведення якісного моніторингу без інформаційної глобальної мережі Інтернет.



Відмітимо переваги інформаційної системи для моніторингу якості вищої освіти: інтеграція інформаційних ресурсів різних рівнів; доступ до інформаційних ресурсів на всій території країни; міжрегіональний інформаційний обмін; мінімізація витрат на експлуатацію інформаційних систем; організація централізованого супроводу.

До інформаційних технологій моніторингової обробки інформації належать: інформаційно-аналітична робота зі збору, накопичення та обробки первинної інформації та її аналіз – головний чинник, який впливає на думку суб'єкта, а також інтелектуальний рівень суб'єкта та особистий досвід керівника закладу освіти – ці чинники на час прийняття рішень є практично незмінними, сталими.

Для повідомлення і пересилки інформації співробітникам і освітнім організаціям можуть бути задіяні інтегровані web-засоби електронної пошти.

Для перевірки знань студентів, їх моніторингу пропонуємо таку систему: унікальність програми; необхідність інформаційної бази; доступність інтерфейсу; валідація даних; здатність системи оперувати текстом, таблицями, формулами та іншими об'єктами.

Навесні 2020 р. внаслідок пандемії COVID-19 карантин примусив заклади освіти перейти на дистанційне навчання, яке можливе завдяки існуванню інформаційних технологій та їх можливості застосування з метою ефективної освіти та її моніторингу в ЗВО.

В Україні з метою вдосконалення системи дистанційного навчання в освітній процес впроваджується комп'ютерна та аудіо-візуальна техніка. Переваги цього процесу полягають у наступному: індивідуалізація навчання; передові, доступні технології; підвищення мотивації студентів до здійснення професійної підготовки; систематичні консультації викладача; взаємодія між студентами й викладачем. Переваги моніторингової діяльності також очевидні: індивідуальний підхід до студентів; розробка навчальних програм з фахових дисциплін, що передбачають самоконтроль студентів та моніторинг педагога за набуванням знань; володіння студентами навичками самостійної роботи; здатність викладача до діалогу засобами інформаційних технологій, створюючи психологічний комфорт. До того ж, викладачі готуються до керування ІТ-пристроями і до реформування освітньої галузі відповідно до стандартів Європейського простору освіти, розробляються нові онлайн курси і програми, здійснюється адаптація студентів і професорсько-викладацького складу до дистанційного навчання, створюються умови для доступу до Інтернету.

Зазначені переваги інформаційних технологій свідчать, що в освітній процес професійної підготовки фахівців обов'язково потрібно впроваджувати інформаційні технології і здійснювати моніторинг якості вищої освіти з використанням інформаційних технологій.

– Формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення – четверта педагогічна умова для реалізації моніторингу якості та формування позитивної мотивації щодо його проведення.

У процесі організації самостійної роботи студенти використовують такі мотиваційні форми професійного самовдосконалення: портфоліо, за допомогою якого виконуються індивідуальні завдання, реферати, завдання для самостійної роботи, це форма забезпечує інформацію про процес і результати самостійної роботи студентів; е-портфоліо, призначенням якого є накопичення й зберігання інформації, організація роботи для проведення моніторингу якості вищої освіти засобами хмарних сервісів Google; есе – використовується як творча робота, як аудиторний контроль знань, як закріплення нового матеріалу; веб-квест – для отримання великого обсягу інформації, її аналізу, систематизації, узагальнення досвіду, який здобули студенти в процесі самостійної діяльності; формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень відбувається за допомогою фокус-груп та тренінгів.

Для здійснення позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення використовуються такі компоненти: самоконтроль, за допомогою якого студенти можуть отримати інформацію про свої досягнення, про моніторинг якості своєї діяльності; самооцінювання, спрямоване на виявлення недоліків і позитивів освітньої діяльності під час самостійної перевірки студентами рівня набутих знань у процесі виконання завдання, презентації тощо; взаємооцінювання, при застосуванні якого вдосконалюються знання самого студента і оцінюється рівень знань іншого; професійно-орієнтована самопідготовка до моніторингового оцінювання, за допомогою якого моніторинг якості розглядається як механізм впливу на якість професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО; самоаналіз, спрямований на оцінку своєї діяльності; самовдосконалення, що розглядається як процес творчого руху й являє собою складову позитивної мотивації майбутніх фахівців до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення; професійна саморегуляція особистості, що спрямована на вдосконалення професійних дій та передбачає усвідомлення своїх мотивів, почуттів та приведення своєї діяльності до певних вимог. Модель моніторингу якості вищої освіти представлена на рис. 1.

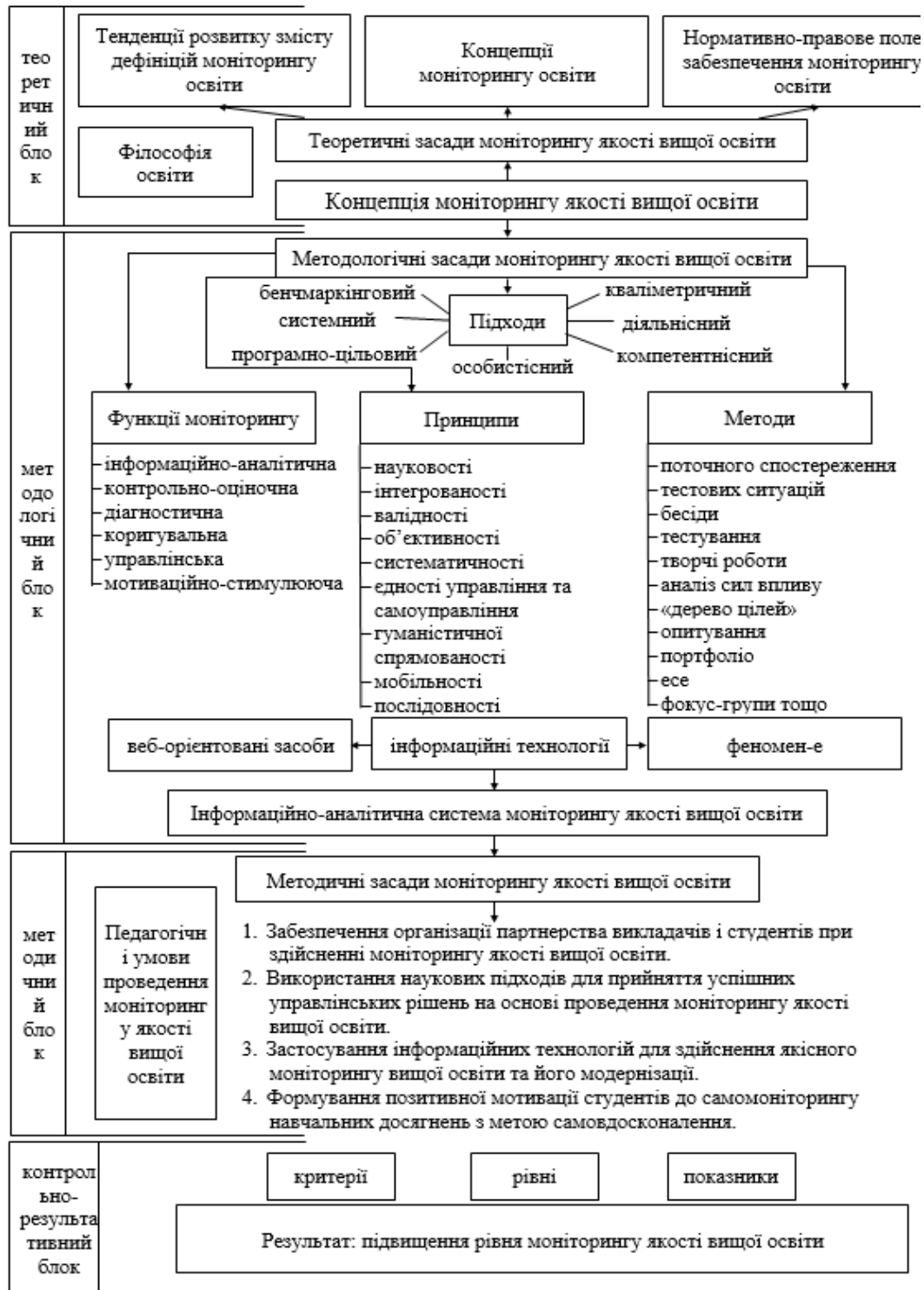


Рис. 1. Модель моніторингу якості вищої освіти в Україні

Модель представлена трьома основними концептами (блоками): *теоретичним* (філософія освіти, тенденції розвитку змісту дефініцій моніторингу освіти, концепції моніторингу якості вищої освіти, нормативно-правове забезпечення моніторингу освіти); *методологічним*, який ґрунтується на методологічних підходах, функціях, принципах, методах, інформаційних технологіях; *методичним*, який ґрунтується на чотирьох педагогічних умовах проведення моніторингу якості вищої освіти: забезпечення організації партнерства викладачів і студентів при здійсненні моніторингу якості вищої освіти; використання наукових підходів для прийняття успішних управлінських рішень на основі

проведення моніторингу якості вищої освіти; застосування інформаційних технологій для здійснення якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації; формування позитивної мотивації студентів до само моніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення.

Використані теоретичні, методологічні й методичні концепти (блоки) як базові в процесі дослідження теоретико-методичних основ моніторингу якості вищої освіти в Україні та при обґрунтуванні і використанні моделі зв'язків у концепції моніторингу якості вищої освіти дали можливість сформулювати *контрольно-результативний блок*, у якому визначити результат дослідження: підвищення рівня моніторингу якості вищої освіти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Система моніторингу якості вищої освіти забезпечує суспільство достовірними даними про реальний стан системи освіти з метою її вдосконалення та чіткого функціонування. Обґрунтовано модель моніторингу якості вищої освіти в Україні. Проблема дослідження зумовила реалізацію наукового пошуку згідно з теоретичним, методологічним та методичним концептами. Нами виокремлено чотири педагогічні умови проведення моніторингу якості вищої освіти, які мають забезпечити взаємодію компонентів освітньої системи, функціонування розробленої нами моделі моніторингу якості вищої освіти, сприяти вдосконаленню освітнього процесу в ЗВО. Розкрито їхній вплив на проведення якісного моніторингу вищої освіти:

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці та використанні моделі моніторингу якості освіти у закладі вищої освіти засобами інформаційних технологій.

### Список використаних джерел

- Босак, А. А. (2011). Передумови формування системного підходу до управління. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*, 714, 38-47.
- Гириловська, І. В. (2020). *Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників*: монографія. Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г.
- Дмитренко, Г. А. (1999). *Стратегічне управління в системі освіти*: навч. надбавка. Київ: МАУП.
- Плисенко, Г. (2016). Моніторинг якості вищої освіти із застосуванням інформаційних технологій в контексті інтегративної системи реалізації конкурентних переваг: теоретико-методичні аспекти. *Вісник КНУТД*, 2 (97), 71-79.
- Тавлуй, І. П. (2011). Особливості застосування системного підходу до менеджменту при розробці та впровадженні системи управління якістю вищої освіти. *Вісник НУ «Львівська політехніка»*, 695, 26-32.

### References

- Bosak, A. A. (2011). *Prerequisites for the formation of a systemic approach to management*. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika» [Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic"]*, 714, 38-47 [in Ukrainian].
- Hurylovska, I. V. (2020). *Teoriya i praktyka monitorynhu yakosti profesynoyi pidhotovky maybutnikh kvalifikovanykh robotnykiv [Theory and practice of monitoring the quality of professional training of future skilled workers]: monohrafiya*. Kamyanets-Podilskyi: Vydavets Zvoleyko D.H. [in Ukrainian].
- Dmytrenko, H. A. (1999). *Stratehichne upravlinnya v systemi osvity [Strategic management in the education system]: navch. nadbavka*. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].
- Plysenko, H. (2016). *Monitorynh yakosti vyshchoyi osvity iz zastosuvanniam informatsiynykh tekhnolohiy v konteksti intehratyvnoyi systemy realizatsiyi konkurentnykh perevah [Monitoring the quality of higher education using information technologies in the context of an integrative system of realizing competitive advantages]: teoretyko-metodychni aspekty*. *Visnyk KNUTD [Bulletin of KNUTD]*, 2 (97), 71-79 [in Ukrainian].
- Tavluy, I. P. (2011). *Osoblyvosti zastosuvannya systemnoho pidkhodu do menedzhmentu pry rozrobtsi ta vprovadzhenni systemy upravlinnya yakystyu vyshchoyi osvity [Peculiarities of applying a systemic approach to management in the development and implementation of a higher education quality management system]*. *Visnyk NU «Lvivska politekhnika» [Bulletin of Lviv Polytechnic University]*, 695, 26-32 [in Ukrainian].

### OSEREDCHUK O.

Ivan Franko National University Of Lviv, Ukraine

### MODEL OF MONITORING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

The article substantiates the model of monitoring the quality of higher education in Ukraine. The model is represented by the main concepts (blocks): theoretical (philosophy of education, trends in the development of the content of definitions of education monitoring, concepts of monitoring the quality of higher education, regulatory and legal support of education monitoring); methodological, which is based on methodological approaches, functions, principles, methods, information technologies; methodological, which is based on four pedagogical conditions for monitoring the quality of higher education.

The used theoretical, methodological and methodical concepts (blocks) as the basic ones in the process of researching the theoretical and methodological foundations of monitoring the quality of higher education in Ukraine and when justifying and using the model of connections in the concept of monitoring the quality of higher education made it possible to formulate a control-resultative block in which determine the result of the study: increasing the level of monitoring of the quality of higher education.

**Keywords:** *model, quality monitoring of higher education in Ukraine, concepts, pedagogical conditions, theoretical and methodological foundations, raising the level of quality monitoring of higher education.*

Стаття надійшла до редакції 21.03.2022 р.

УДК 373.5:005.336.2]:81

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264343>

**ОЛЕНА ПАВЛЕНКО**

ORCID: 0000-0002-6509-9406

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

В умовах тенденцій розвитку освіти вимоги до учнів старших класів збільшуються кожного року. На сьогоднішній день вивчення іноземних мов постає гострим питанням. Оскільки старшокласники ще не мають певного профільного спрямування, вчителям необхідно звертати увагу на формування іншомовної комунікативної компетенції в умовах допрофільної освіти. Це зароджує в собі певні вимоги до вибору теми уроків та методів проведення їх. Правильне поєднання тем та методів дозволить старшокласникам сформувати не тільки навички в іноземних мовах, але і сприяти розкриттю їх особистісних природних задатків, інтересу до вивчення певних питань. Тому формування монологічного та діалогічного мовлення в учнів є актуальним питанням. Виходячи з дослідження, можна стверджувати, що монологічне та діалогічне мовлення є ключовими компетенціями для формування іншомовної комунікативної компетенції в розрізі допрофільної освіти. Розвиваючи такі компетенції в старшокласників паралельно формується соціокультурна компетентність, оскільки на уроках іноземної мови поєднується відразу декілька культур та безліч моделей поведінки. Оскільки таке навчання проводиться в умовах неформальної освіти можливе формування ряд компетенцій в різних сферах моделюючи їх на уроках іноземної мови.

**Ключові слова:** *допрофільна освіта, іншомовна комунікативна компетентність, монологічне мовлення, діалогічне мовлення, соціокультурна компетентність*

Одним із найважливіших факторів формування іншомовної комунікативної компетенції є вік учнів. Об'єктом досліджень є учні 10-11 класів, віком від 14 до 17 років. Тож специфіка досягнення результатів, а саме - формування іншомовної компетенції, повинна бути сприятливою для учнів даного віку.

Розрізняють 6 рівнів знань мови, які впроваджено Асоціацією мовних експертів ALTE (The Association of Language Testers in Europe):

- інтродуктивний (Breakthrough або A1),
- середній (Waystage або A2),
- рубіжний (Threshold або B1),
- просунутий (Vantage або B2),
- автономний (Effective Operational Proficiency або C1)
- компетентний (Mastery або C2).

Вони охоплюють проміжок від базового рівня до практично бездоганного володіння мовою. На них зорієнтовані навчальні посібники з будь-якої європейської мови, довідники, словники, тести.

Відповідно до загальноєвропейських рівнів, як було зазначено вище, іншомовна компетенція складається з багатьох компонентів. У роботі досліджено, як основні показники якості освіти:

- 1) лексична компетенція;
- 2) компетенція в діалоговому мовленні;
- 3) компетенція в монологічному мовленні;

- 4) граматична компетенція;
- 5) компетенція в аудіюванні;
- 6) компетенція письма;
- 7) компетенція читання (Вікторова, 2007).

Оскільки спілкування викладача проходить зі старшокласниками, тобто учнями 10-11 класів, то можна дійти висновку, що учні можуть ще не мати ані професійних навичок та здібностей, ані жодного уявлення про майбутню професію.

Тож викладання іноземної мови буде виконуватись на коцептуальних засадах допрофільної підготовки старшокласників. Серед можливих шляхів допрофільного навчання іноземної мови виділяють основні два:

1. Цілеспрямоване насичення змісту навчальних матеріалів або навчально-методичних комплектів, що використовуються в процесі навчання у старшій школі, необхідними даними у сфері професійної діяльності, а також особистісно-соціальні якості цих спеціалістів;

2. Організація елективних курсів у межах навчального предмета «Іноземна мова», які розширюють інформаційне поле школярів у співвіднесенні з комунікативною компетентністю про країну, мова якої вивчається, а також поглиблюють іншомовні лінгвістичні знання учнів.

Мета допрофільної підготовки учнів - це обрання профілю за інтересами, після інформативної роботи викладача.

Форми такого навчання охоплюють досить широкий і різноманітний спектр. Тож більш розповсюдженими є активні та інтерактивні, елективні курси, на яких практикується поглиблене вивчення певних дисциплін, готуються реферати, проводяться практикуми і факультативи, організовуються предметні гуртки і творчі роботи, тощо.

Широке та комбіноване застосування допрофільного навчання сприятиме розкриттю їх особистісних природних задатків, прояву ініціативи, розвитку творчих здібностей та прискоренню у самовизначенні з профільним навчанням у подальшому.

Розглядаючи характеристику та структуру іншомовної комунікативної компетентності за ієрархією, дійшли висновку, безумовно компетенція монологічного та діалогічного мовлення є ключовою, що не впливає на вагомість інших компетентностей (Устименко, 2013).

Тому формування компетентності монологічного мовлення залишається актуальним питанням.

Монологічне мовлення є усномовленневою формою спілкування, що передбачає зв'язне і неперервне висловлювання однієї особи, яке звернене до одного або декількох слухачів, співрозмовників.

Відповідно до цього компетентність монологічного мовлення – це здатність реалізовувати усномовленневу комунікацію у монологічній формі в життєво важливих для певного віку та періоду ситуаціях.

Відповідно до класифікації Ніколаєвої виділяється три типи монологічного мовлення: опис, розповідь і міркування. Кожен з типів монологу вимагає від учня певних знань та умінь.

З погляду психології монологічного мовлення є властивими такі риси: однонаправленість, зв'язність, тематичність, контекстність, безперервність, послідовність і логічність (Холод, (Уклад.), 2018).

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох чи більше учасників спілкування, який виконує наступні комунікативні функції: запиту інформації; пропозиції; обміну інформацією; взаємопереконання та обґрунтування своєї точки зору.

З психологічної точки зору можна охарактеризувати його, як вмотивоване, звернене та ситуативне мовлення.

Відповідно до ситуативності можна поділити діалогічне мовлення на два типи: мовленнєве та комунікативне. Комунікативні ситуації виникають, як правило, самі собою, для навчання ж використовують спеціально створені ситуації на відпрацювання тих чи інших правил, конструкцій або лексики.

Спіраючись на праці Скалкіна можна визначити лінгвістичні особливості діалогічного мовлення. Діалог є результатом мовленнєвої діяльності декількох людей, тож зв'язний текст, у якому наявна надфразова єдність. Йому притаманні ряд параметрів:

1. Віднесеність до сфери розмови
2. Характер тематики (одна тема, система тем, тощо)
3. Кількість утворювачів діалогу (діалог, трилог, полілог)
4. Функціонально-стильовий реєстр (офіційна/неофіційна лексика)
5. Ступінь підготовки співрозмовників
6. Лінгвістичні характеристики
7. Ситуативність
8. Глибина та деталізація комунікативної розробки теми

#### 9. Збитковість тексту

Оскільки діалог в більшості випадків складається з діалогових єдностей, то основною їх рисою буде - визначення еліптичності, тобто фонетичний, граматичний та лексичний рівні.

До фонетичного еліпсису відносять репродукцію з'єднання звуків, до лексичного – зменшення повнозначних слів до аббревіатур. Граматичний еліпсис складається з морфологічного та синтаксичного рівнів.

Морфологічний рівень передбачає опущення головних членів речення, на зміну яких приходять другорядні члени речення.

Синтаксичний еліпсис обумовлений трьома ситуаціями в мовленні, а саме передача інформації позамовними каналами зв'язку, опираючись тільки на проговорені факти; комбінація першого та другого типу (Скалкин, 1989).

Щодо діалогічних єдностей, то їх можна розділити на три основні групи та четверту (допоміжну). Першою є повідомлення, що спонукає, повідомляє або ж запитує, другою – спонукання до згоди, відмови або запитання, третьою – запитання. Четверту групу виділяють, як групу, що включає в себе репліки мовленнєвого етикету.

Згідно з результатами досліджень Ніколаєвої, можна поділити діалогічне мовлення на декілька типів: діалог-розпитування, діалог -домовленість, діалог – обмін, діалог – обговорення.

Основними показниками вміння вести діалог старшокласниками є:

- Починати діалог, вживаючи відповідну спонукальну лексику;
- Швидке реагування на поставлене запитання та донесення інформації;
- Підтримувати розмову зі співрозмовником;
- Стимулювати інтерес співрозмовника до діалогу (Лопатіна, 2014).

За дослідженнями Ю. Пасова можна зазначити, що було виокремлено п'ять груп умінь усного спілкування: мовленнєві; мовленнєвого етикету; невербального спілкування; спілкування в різних сферах життя (Леонт'єв, 1969).

Якщо мовленнєві уміння розглядати як повноцінну систему, то можна виділити три підсистеми: вимовну, лексичну, граматичну.

За ствердженнями О. Леонт'єва мовленнєві уміння – це механізм, що формує певні мовленнєві явища, такі як вимова, розчленування, добір певних слів, будова правильної граматичної форми тощо. Мовленнєвий етикет можна розглянути, як мікросистему вербальних одиниць, що визначені суспільством між співрозмовниками (Леонт'єв, 1969).

Спираючись на праці Якубинського – діалог це не лише спілкування між співрозмовниками, обмін інформацією, а й різновид людської поведінки. В залежності від культури та правил поведінки людей, мова яких вивчається визначається ряд правил щодо правильної поведінки під час розмови. Дотримання певного регламенту в мові та правил етикету при розмові (Якубинский, 1923).

Так стає необхідним вивчення соціокультурної компетентності, як важливої частини іншомовної комунікативної компетентності.

На сьогодні соціокультурна компетентність розглядається як сукупність теоретичної та практичної підготовки, для якої характерно інтегративна властивість особистості. Соціокультурна компетентність розглядається вченими як багатокомпонентне явище:

- Цілісна орієнтація особистості та сприяє формуванню комунікативної компетентності (О. Жежер);
- Зумовлює готовність і здатність партнерів комунікації до ведення діалогу на основі власної культури та культури співрозмовника (Н. Муравйова).
- Толерантне та відкрите ставлення до представників різного мовного середовища, що дозволяє результативно виявити сформовану комунікативну компетентність (Дворак, 2006).

У роботах І. Зимньої та її послідовників спостерігається виділення структурного утворення соціокультурної компетентності, яке включає чотири компоненти:

- Знання змісту компетенції;
- Готовність до виявлення компетенції;
- Встановлення до змісту компетентності і об'єкта її застосування;
- Досвід виявлення компетентності (Зимняя, 2004).

Зокрема, у дослідженнях, присвячених формуванню соціокультурної компетентності, Є. Жежера, Т. Жукова, Н. Муравйова, І. Ярцева та ін. виокремлюють такі її структурні компоненти:

- когнітивний / когнітивно-інформаційний (знання своєї культури і культури мови, що вивчається, вміння користуватися інформацією);
- аксіологічний (цінності культури);
- особистісно-операційний (навички спілкування, вміння організувати діалог культур);
- оцінно-рефлексивний (самостійність, рефлексія, самооцінка);

- концептуальний (знання щодо професійної, соціокультурної діяльності, культурно-фонові знання);
- комунікативний (техніка і прийоми вербального і невербального спілкування);
- емоційно-моральний (соціокультурна свідомість і соціокультурна відповідальність особистості);
- діяльнісний (мотивація, рефлексія і креативність) (Топчій, 2014).

Процес формування соціальної компетентності старшокласників визначається нами як відкрита педагогічна система, що передбачає послідовне впровадження таких структурних блоків: об'єктивного, концептуального, процесуального, змістового та результативного в просторі неформальної освіти.

Об'єктивна одиниця є система елементів існуючої моделі формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Беручи до уваги підхід, згідно з яким ціль трактується як «майбутній стан педагогічної системи, стан, якого вона прагне», ми визначили мету розробленої моделі - формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Мета соціальної компетентності визначає її завдання, яке полягає в тому, щоб забезпечити студентів відпрацьованою системою соціальних знань, навичок, досвіду, цінностей, якостей; та ефективними звичками соціальної взаємодії, що включають прогнозування наслідків соціальної поведінки, самокерування в соціальній діяльності та досягнення соціального успіху (Вікторова, 2007).

Концептуальний блок моделі включає соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності учнів шкіл засобами неформальної освіти та принципами їх реалізації. Формулювання соціально-педагогічних умов вимагає врахування мети, завдання, об'єкта та предмета дослідження, а також особливостей неформальної освіти і соціальної компетентності старшокласників як багатоконпонентного явища. У чітко продуманій структурі, враховано всі взаємодіючі складники:

1. Стимулювання суб'єктивної позиції старшокласників.
2. Забезпечення соціально-педагогічної підтримки та моніторингу.
3. Модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти.
4. Організація простору для самодіяльності та допомоги.

Аналіз науково-методологічних джерел показує, що в процесі неформальної освіти перевагу слід віддавати активним та інтерактивним формам і методам. Зокрема, до основних організаційних форм неформальної освіти слід віднести: оглядові екскурсії, освітній туризм, спеціалізовані конференції, семінари, презентації, тренінги, курси, студії, майстер-класи, творчі майстер-класи, круглі столи, відеолекції, асамблея в студентських мережах / асоціації, створення та використання мережевих бібліотек, Інтернет-послуг та цифрових ресурсів соціально-культурного характеру; організація спільних заходів, секцій, гуртків, клубів, волонтерська діяльність, культурні ініціативи, театри, колективи художньої самодіяльності, діалогічні групи, публічні дискурси, участь у громадських рухах та організаціях, недільні школи, дистанційне навчання, онлайн-навчання, курси нових знань та навичок, «компенсаційні програми», спрямовані на соціально-особистісний розвиток (тренінги та курси розвитку особистості, публічні виступи, ефективні спілкування, стосунки між статями тощо) (Гульпа, 2007).

Певні форми неформальної освіти повинні бути насичені діалогічними методами, а саме: дискусіями, тематичними дослідженнями, моделюванням проблем, портфоліо, читанням, діловими іграми, консультаціями, моделюванням соціокультурних процесів та явищ, інноваційними освітніми технологіями (майстерня майбутнього, світ-кафе, пір-освіта тощо). Ефективність впливу цих форм і методів організації неформальної освіти на формування соціальної компетентності старшокласників визначається їх опорою на внутрішні потреби особистості в самоактуалізації, саморозвитку та саморозвитку -реалізація. Вважається, що неформальна освіта має потенціал для інтеграції особистого та соціального розвитку старшокласників.

У контексті формування соціальної компетентності старшокласників неформальна освіта виконує сукупність функцій, що забезпечують цілісність цієї діяльності:

1. Мотиваційна - передбачає спрямованість старшокласників на засвоєння та прийняття нових умов життя.
2. Інформативна - передбачає здатність старшокласників знаходити, синтезувати та використовувати необхідну інформацію.
3. Перформативний - дозволяє старшокласникам набути нових видів діяльності.
4. Аксиологічний - передбачає оволодіння старшокласниками суспільно необхідними цінностями (Вікторова, 2016).

Реалізація функцій неформальної освіти впливає на формування окремих компонентів соціальної компетентності старшокласників: мотиваційної (мотивація до формування соціальної компетентності), соціально-ціннісної (формування ціннісних орієнтацій), когнітивної (формування знань, навички та вміння, що лежать в основі соціальної компетентності) та поведінкові (створення у неформальній освіті ситуацій, що сприяють формуванню соціальної компетентності старшокласників, їхніх дій та вчинків).

Отже, формування іншомовної комунікативної компетентності у старшокласників в умовах допрофільної освіти вимагає низки вмінь та навичок викладача, аби в результаті можна було досягнути різностороннього розвитку учня як особистості та сформувати іншомовну комунікативну компетентність на високому рівні. Умови неформального рівня дають більше можливостей для педагогічної творчості та педагогічних інновацій викладачів, оскільки тільки при використанні інноваційних технологій можливо досягнути максимального результату.

### Список використаних джерел

- Вікторова, Л. В. (2007). Критеріально-рівневий підхід до формування професійно-термінологічної компетентності у фаховій підготовці аграрників. В кн. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.* (Вип. 5, с. 16-27). Київ: ЛОГОС.
- Вікторова, Л. В. (2016). Організаційні засади та зміст фахової іншомовної підготовки у Франції. *Педагогічні науки*, 2, LXIX, 21-28.
- Гульпа, Л. Ю. (2007). *Тенденції розвитку іншомовної освіти у середніх навчальних закладах Угорської республіки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Івано-Франківськ: Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефанника.
- Дворак, Е. В. (2006). *Педагогические условия становления социокультурной компетентности студентов технического вуза*. (Дис. канд. пед. наук). Иркутск.
- Зимняя, И. А. (2004). *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании*. Москва: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов.
- Леонтьев, А. А. (1969). *Язык, речь, речевая деятельность*. Москва: Просвещение.
- Лопатіна, Г. (2014). *Методика навчання діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку*: монографія. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В.
- Сажко, Л. А. (2011). Навчання другої іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах. *Іноземні мови*, 4, 10-11.
- Скалкин, В. Л. (1989). *Обучение диалогической речи (на материале английского языка): пособие для учителей*. Киев: Радянська школа.
- Топчий, Л. С. (2014). Соціокультурна компетентність у структурі професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Наука і освіта*, 10, 198-203.
- Устименко, О. М. (2013). Навчання монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*, 1, 3-5.
- Холод, І. В. (Уклад.). (2018). *Методика викладання англійської мови: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Умань: Візаві.
- Формановская, Н. М. (2002). *Русский речевой этикет: нормативный социокультурный контекст*. Москва: Русская мысль.
- Якубинский, Л. П. (1923). *О диалогической речи* (Вып. 1). Санкт-Петербург: Русская речь.

### References

- Dvorak, E. V. (2006). *Pedagogicheskie usloviia stanovleniia sotciokulturnoi kompetentnosti studentov tekhnicheskogo vuza [Pedagogical conditions for the formation of socio-cultural competence of students of a technical university]*. (PhD diss.). Irkutsk [in Russian].
- Hulpa, L. Yu. (2007). *Tendentsii rozvytku inshomovnoi osvity u serednikh navchalnykh zakladakh Uhorskoj respubliky [Trends in the development of foreign language education in secondary schools of the Republic of Hungary]*. (Extended abstract of PhD diss.). Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi nats. un-t im. V. Stefannika [in Ukrainian].
- Formanovskaia, N. M. (2002). *Russkii rechevoi etiket: normativnyi sotciokulturnyi kontekst [Russian speech etiquette: normative sociocultural context]*. Moskva: Russkaia mysl [in Russian].
- Iakubinskii, L. P. (1923). *O dialogicheskoi rechi [About Dialogic Speech]* (Is. 1). Sankt-Peterburg: Russkaia rech [in Russian].
- Kholod, I. V. (Comp.). (2018). *Metodyka vykladannia anhliiskoi movy [Methods of teaching English]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv*. Uman: Vizavi [in Ukrainian].
- Leontev, A. A. (1969). *Iazyk, rech, rechevaia deiatelnost [Language, speech, speech activity]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].



- Lopatina, H. (2014). *Metodyka navchannia dialogichnoho movlennia ditei molodshoho doshkilnoho viku [Methods of teaching dialogic speech to preschool children]: monohrafiia*. Berdiansk: Vydavets Tkachuk O. V. [in Ukrainian].
- Sazhko, L. A. (2011). Navchannia druhoi inozemnoi movy u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Teaching a second foreign language in secondary schools]. *Inozemni movy [Foreign languages]*, 4, 10-11 [in Ukrainian].
- Skalkin, V. L. (1989). *Obuchenie dialogicheskoi rechi (na materiale angliiskogo iazyka) [Teaching dialogic speech (on the material of the English language)]: posobie dlia uchitelei*. Kiev: Radianska shkola [in Russian].
- Topchii, L. S. (2014). Sotsiokulturna kompetentnist u strukturi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv-filolohiv [Socio-cultural competence in the structure of professional competence of future teachers of philology]. *Nauka i osvita [Science and education]*, 10, 198-203 [in Ukrainian].
- Ustymenko, O. M. (2013). Navchannia monolohichnoho movlennia v aspekti kompetentnistnoho pidkhodu [Teaching monologue speech in the aspect of competency approach]. *Inozemni movy [Foreign languages]*, 1, 3-5 [in Ukrainian].
- Viktorova, L. V. (2007). Kryterialno-rivnevnyi pidkhid do formuvannia profesiino-terminolohichnoi kompetentnosti u fakhovii pidhotovtsi ahrarnykyv [Criteria-level approach to the formation of professional and terminological competence in the professional training of farmers]. In *Visnyk pislidyplomnoi osvity [Bulletin of postgraduate education]: zb. nauk. pr. (Is. 5, pp. 16-27)*. Kyiv: LOHOS [in Ukrainian].
- Viktorova, L. V. (2016). Orhanizatsiini zasady ta zmist fakhovoi inshomovnoi pidhotovky u Frantsii [Organizational principles and content of professional foreign language training in France]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 2, LXIX, 21-28 [in Ukrainian].
- Zimniaia, I. A. (2004). *Kliuchevye kompetentnosti kak rezultativno-tcelevaia osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Key competencies as a result-targeted basis of the competency-based approach in education]*. Moskva: Issled. tcentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [in Russian].

**PAVLENKO O.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**FORMATION OF SPEECH COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN NON-FORMAL EDUCATION**

In the conditions of tendencies of development of education requirements to pupils of senior classes increase every year. Today, the study of foreign languages is an acute issue. Since high school students do not yet have a specific profile, teachers need to pay attention to the formation of foreign language communicative competence in the context of pre-professional education. This creates certain requirements for choosing the topic of lessons and methods of conducting them. The right combination of topics and methods will allow high school students to develop not only skills in foreign languages, but also to promote the disclosure of their personal natural talents, interest in studying certain issues. Therefore, based on this, the formation of monologue and dialogic speech in students is a topical issue. Based on the study, it can be argued that monologue and dialogic speech are key competencies for the formation of foreign language communicative competence in terms of pre-professional education. By developing such competencies, high school students form socio-cultural competencies in parallel, because foreign language lessons combine several cultures and many patterns of behavior. Since such training is conducted in non-formal education, it is possible to form a number of competencies in various fields by modeling them in foreign language lessons.

**Keywords:** *pre-professional education, foreign language communicative competence, monologue speech, dialogic speech, socio-cultural competence*

Стаття надійшла до редакції 29.04.2022 р.

УДК 37.015.31:17

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264344>

**ЛЕСЯ ПЕТРЕНКО**

ORCID: 0000-0002-7602-8005

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОЇ СУТНОСТІ ОСНОВНИХ КАТЕГОРІЙ І ПОНЯТЬ З ПРОБЛЕМИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ (ЗА СПАДЩИНОЮ Г. ВАЩЕНКА)**

У статті здійснено аналіз головних понять термінологічного поля досліджуваної проблеми, які відображають шляхи розвитку системи духовно-морального виховання у педагогічній спадщині Г. Ващенко. Поняття «духовність» визначено однією з наукових категорій у контексті дослідження. Доведено, що осмислення феномену духовності в педагогічній спадщині Г. Ващенко пов'язане з ідеальним світом, божественним началом, з обов'язковим визнанням свободи розвитку особистості. Схарактеризовано, що вчений наповнював поняття «духовність» і «мораль» у руслі ідей християнства. Розкрито педагогічну сутність духовно-моральних цінностей і норм у спадщині Г. Ващенко через специфічну сферу дефініцій, понять та визначень.

*Ключові слова:* Г. Ващенко, виховний ідеал, духовність, духовна культура, мораль, національна гідність, світогляд.

**Постановка проблеми.** На основі аналізу джерельної бази з метою цілісного вивчення досліджуваної проблеми, уточнення та конкретизації категорійно-поняттєвого апарату дослідження необхідно здійснити аналіз головних понять її термінологічного поля, які динамічно й усеохоплююче відображають шляхи розвитку системи духовно-морального виховання та освіти української молоді у педагогічній спадщині Г. Ващенко.

У контексті дослідження однією з наукових категорій визначено поняття «духовність», тому аналіз термінологічного апарату розпочнемо з енциклопедично-словникового трактування категорії «духовність» і пов'язаних з нею дефініцій. Обґрунтовуючи значущість використання дефініції «духовність» стосовно спадщини Г. Ващенко, наголосимо на необхідності з'ясування терміну «дух», який становить корінь поняття «духовність» й відображає його початкову сутність. Так, філософський словник тлумачить поняття «дух» як найвищу здатність людини, що дозволяє їй стати джерелом змістовного особистісного самовизначення, «усвідомленого перетворення дійсності, та як властивість, яка відкриває можливість доповнити природну основу індивідуального й суспільного буття світом моральних, культурних і релігійних цінностей, властивість, яка відіграє роль керівного й зосереджувального принципу для інших здібностей душі» (Фролов, 2001, с. 171). Отже, виховання можна тлумачити як передавання духу, адже воно завжди реалізується у національному, соціальному, релігійному духовному полі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** 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. Руссо, М. Монтесорі 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.

**Мета статті** – проведення термінологічного аналізу педагогічної сутності основних категорій і понять з проблеми духовно-морального виховання молоді за творчою спадщиною Г. Ващенко.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дотичним до поняття «духовність» уживають термін «душа». У Педагогічному енциклопедичному словнику «душа» – це поняття, яке відображає історично змінюваний погляд на внутрішнє життя людини (Ярмаченко, (Ред.), 2001, с. 81). У педагогічному словнику С. Гончаренка вказано, що поняття «душа» використовується для означення сукупності

психічних явищ, які розкривають внутрішній суб'єктивний світ людини, а також для характеристики основних рис особистості – «її життєвих інтересів, переконань, ідеалів, моральних якостей, її ставлення до суспільства, до інших людей, до своїх обов'язків і до самої себе» (Гончаренко, 1997, с. 106).

Г. Ващенко, аналізуючи вчення Сократа, Платона й Аристотеля, розглядав роль «душі» з філософської точки зору, підкреслював, що в ній органічно поєднані вчення про буття, пізнання, мораль, політику тощо. За Платоном, у бутті вирізняється світ чистих ідей і світових явищ. Безсмертна та вічна душа людини тимчасово зв'язана з тілом, належить до світу чистих ідей і спрямована до нього. Це спрямування здійснюється через діалектику мислення, почуття і дії. «Діалектика почуття» – це любов до Добра й Краси, це прагнення пізнати їх, з'єднатися з ними. «Діалектика пізнання» має два види – пізнання відчуттєве для розуміння світу явищ і пізнання у поняттях, що відноситься до світу чистих ідей. Любов до краси також має дві форми: одна стосується матеріального світу, наприклад, краси тіла, інша – до інтелектуального світу, світу «душі». Людина підноситься у своєму розвитку від краси матеріальної до краси абсолютної і знаходить «загальний тип моральної краси». Отже, Г. Ващенко робить висновок з учення Платона про те, що: 1) абсолютну вартість має лише краса вічна, краса духу, душі і вона є красою Абсолютного; 2) органічна поєднаність ідей істини, добра й краси веде до високої моралі: де немає високої моралі, там немає і справжньої краси; 3) прагнення до вічного і абсолютного не варто підмінювати відносним, щоб не робити з останнього для себе ідолів (Ващенко, 1957).

Для подальшого аналізу категорійного апарату дослідження необхідним є тлумачення поняття «духовність», для початку – енциклопедично-словникове. Педагогічний словник С. Гончаренка поняття «духовність» характеризує як «індивідуальну вираженість особистості», що міститься в системі мотивів «двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби жити, діяти для інших» (Гончаренко, 1997, с. 106).

В Енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя «духовність» орактеризовано як категорію людського буття, у процесі якого особистість реалізує дві найважливіші потреби: пізнання та соціальну потребу жити й робити добро для інших, тобто реалізується здатність особи до самотворення в процесі реалізації цих потреб та творення культури; підкреслено, що «Духовність» є тим рівнем розвитку особистості, на якому основними мотиваційно-смысловими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності» (Охрімчук, 2008, с. 244). Подібне трактування висловлюють автори праці «Походження духовності», вважаючи, що «духовність» відображає ступінь наявності в мотивації особистості двох найважливіших потреб; «потреби пізнання» та «соціально-альтруїстичної потреби» (*Словник-довідник з професійної педагогіки*, 2006, с. 106). Співпадає з вищевикладеним точка зору академіка І. Беха, який наголошує, що культурний розвиток особистості тісно пов'язаний з рівнем розвитку культури, її гуманістичними ідеалами, її відповідальністю, совістю і обов'язком (Бех, 2016).

Важливим для обраної проблеми дослідження є науковий факт, що осмислення феномену духовності в педагогічній спадщині Г. Ващенка пов'язане з ідеальним світом, божественним началом: Добром, Красою, Милосердям з обов'язковим визнанням свободи розвитку особистості; атрибут «свободи» є засадничою ідеєю розвитку духовності, що спирається на релігійне у вихованні і стає найглибшим смыслом існування власного «я» людини. Таким чином, духовність – це поняття, яке узагальнено відображає цінності й відповідний їм досвід, утворене від слова «дух», первинно вказує на співвідносність з натуралістичним і трансцендентним започаткуванням; духовність виявляється у зверненні особистості до найвищих цінностей, до ідеалу, свідомому потягу людини до досконалості; одуховлення відбувається в процесі засвоєння нею найвищих цінностей, в наближенні до ідеалу (Ярмаченко, (Ред.), 2001, с. 81; Хайруліна, 2019).

Духовність у трактуванні окремих авторів має уточнені значення, наприклад:

- духовність як якість особистості виявляється в здатності людини осмислювати свою історію в єдності з історією народу, розуміти власне життєве призначення, нести відповідальність за долю близьких людей, виконувати свій моральний та громадянський обов'язок (Бех, 2019);

- духовність як якість людини виявляється в її тяжінні до правди, добра, краси, у її прагненні до спілкування з іншими людьми, у дбайливому ставленні до природи; людина, яка характеризується високою духовністю, здатна подолати свої егоїстичні прагнення (Сіданіч, 2012).

Узагальнюючи дані термінологічного аналізу літературних джерел, важливо наголосити, що категорії «духовність», «дух» і «душа» – у найбільш загальному значенні тлумачать як:

- здатність людини до особистого, змістовного самовизначення, до самотворення та творення культури;

- властивість, яка забезпечує можливість доповнити індивідуальне буття світом моральних, культурних, релігійних цінностей та відігравати роль керівного принципу для інших здібностей;

- сукупність психічних явищ, які розкривають індивідуальний світ людини, її основні риси; ідеали, переконання, моральні якості, пояснюють мотивацію особистості до ідеального (пізнання світу) та соціального (жити для інших потреб);

– якість людини, яка виявляється у її здатності оцінити своє місце в історії народу та творити для нього добро, красу, нести правду, берегти природу.

Освіта і виховання, на думку академіка О. Сухомлинської, відіграють провідну роль у формуванні духовності особистості й суспільства. Значення і зміст цих понять залежить від соціальної відповідності освіти й виховання конкретній історичній епосі (Сухомлинська, 2019). Учена вважає, що духовність потрібно розглядати різнобічно; у філософському, теологічному, культурологічному, антропологічному, соціологічному, психологічному, і, що важливо, педагогічному контекстах і в різних вимірах; а) як якість особистості; б) як сукупність виховного процесу в сучасному проблемному полі педагогічної науки та освітньо-виховних реалій, бо духовність є тим основним поняттям педагогіки, що є синонімічним до понять «культура», «духовна культура», «цінності», «ідеали» (Сухомлинська, 2019).

Аналіз дослідження змісту й варіантів застосування дефініції «духовність» у спадщині Г. Ващенко свідчить, що педагог розглядав його в нерозривній єдності з поняттями «народна культура», «народна творчість», оскільки ці поняття як взаємопов'язані та взаємозалежні константи, на думку вченого, відіграють головну роль у вихованні молоді.

Значущим аспектом педагогічної системи Г. Ващенко є те, що особливим змістом і значенням він наповнював поняття «духовність» і «мораль» у руслі ідей християнства та формування системи його духовних цінностей і моральних норм. Г. Ващенко постійно підкреслює, що для християнина головна мета в житті – підготовка себе і своїх дітей до Царства Божого на небі, тому необхідно виховати доброчинності, потрібні для реалізації цієї ідеї. Кожен християнин має виконувати своє призначення в земному житті відповідно до своїх сил і здібностей, наявних умов життя. Ідучи шляхом наслідування Христа, необхідно засвоювати й християнські доброчинності, як зразкові риси ідеального християнина: віра, надія, любов. Віра християнська не може бути сліпою, вона повинна бути живою. Земна суєта, злоба і ненависть не повинні засліплювати очі людини. У праці «Виховний ідеал» він наголошував: християнин повинен бути твердим у своїй вірі, уміти переборювати всякі сумніви, зовнішні спокуси. Віра є вихідною основою для другої доброчинності – надії як вияву твердості й міцності віри. Християнські ідеї вселяють переконаність у душі людини в тому, що в світі «панує встановлений Богом моральний лад. Кожен одержує по своїх заслугах. Кожне добре діло не залишається без нагороди, кожен злий вчинок буде покараний» (Ващенко, 1994, с. 78). Жива віра сполучається з любов'ю до Бога, бо він є Абсолютна Любов, створіння світу – акт Божественної Любові (Ващенко, 1994, с. 79), тому першим заповітом християнської моралі є любов до Бога й до людини: «Возлюби Бога твого всім серцем твоїм, і всією душею твоєю, і всіма думками твоїми. Це є перший і найбільший заповіт, другий, подібний до нього: возлюби ближнього свого, як самого себе» (Ващенко, 1994, с. 79).

Сутністю християнської моралі є любов, яка об'єднує всі доброчинності і є їх вінцем, вона має бути основою виховання. Любов виявляється в молитві, вона може бути сприймальна, вдячна, благоговійна і споглядальна (Ващенко, 1994, с. 80); саме християнство вважає любов основою суспільного життя.

Таким чином, християнська духовність розглядалася педагогом як перебування у Дусі Святому та прагнення до духовних християнських цінностей (у Святому Письмі сказано: «не збирайте собі скарбів на землі, де їх роз'їдає іржа і краде злодій, а шукайте собі скарбів небесних»). О. Сухомлинська підкреслює, що духовність як категорія людського життя у XIX столітті розглядається у більш широкому філософському й психологічному розумінні, що створює умови для дослідження духовності в педагогіці (Сухомлинська, 2019). Учена стверджує, що поняття «духовність» вперше почало використовуватись у педагогічному значенні в XIX столітті, воно відображало теологічне, трансцендентальне світосприйняття. У радянські часи поняття «духовність» у виховному значенні не вживалося як чуже в радянській педагогіці; «духовність» повернулася в загальнопедагогічний та загальновиховний дискурси в широких інтерпретаціях, парадигмах і концепціях у часи незалежності України.

Дослідницьке провадження свідчить, що в терміні «духовність», «духовне», його кореневе слово «дух» не можна замінити іншим синонімічним поняттям. Це підкреслює важливість вживання дефініції «духовність» як першорядної категорії відповідно до нашої проблеми й наукової доцільності її поєднання з поняттям «моралі» як системи неофіційних уявлень, норм та оцінок, що регулюють поведінку людей у суспільстві та «моральності» – внутрішньої установки людини діяти відповідно до своєї совісті та свободи волі.

Проведене дослідження дозволяє констатувати, що поняття «духовність» розглядається, по-перше, як здатність людини до змістовного самовизначення, самотворення та творення культурних цінностей; по-друге, як властивість, яка забезпечує можливість заповнення індивідуального буття світом моральних, культурних, релігійних цінностей; по-третє, як сукупність психічних явищ, які розкривають індивідуальний світ людини, її головні риси: переконання, ідеали, моральні якості. Це дає підстави розглядати категорію «духовність» як явище і як ознаку педагогічного процесу.

З огляду на історико-педагогічний вимір означеної проблеми, розглядаємо це поняття в таких аспектах: духовність, духовне виховання молоді як історико-педагогічне явище, що має у своїй суті, насамперед, національну та релігійну основи, вказує на високий соціальний статус, характеризує глибину духовного виміру, є показником народності, осердям національної системи духовно-морального виховання української молоді, яке покликане забезпечити формування світогляду, духовних і моральних цінностей, відродження та збереження національно-культурних традицій, звичаїв, православної віри, рідної мови, духовних і моральних почуттів на релігійній основі (віри, надії, любові, совісті, творення добра); духовність, духовне виховання як історико-педагогічний процес, що має історично обґрунтований зміст, життєтворчі сили, які підпорядковані високій меті, мають завдання, визначену структуру, видові ознаки, форми реалізації – формування духовності як явища виховного процесу (Пода, 2018; Прищак, 2011;).

Осмилення феномену «духовності і моралі» Г. Ващенко пов'язане з атрибутом свободи волі людини, яка як усвідомлена необхідність не може означати повну свободу дій людини. Професор Г. Ващенко у праці «Проект системи освіти в самостійній Україні» висловлював думку про те, що «свобода кожного громадянина мусить бути забезпечена, вона має обмежуватись владою лише тоді, коли хтось порушує свободу і права іншої людини» (Ващенко, 1957, с. 38).

Існує тісний взаємозв'язок поняття «духовності» з поняттям «моральності». У філософських словниках вказано, що слово «мораль» – відноситься до «характеру», звичаїв, моди, поведінки; латинське слово «мораль» етимологічно співпадає з грецьким терміном «етика» й було утворене по аналогії до нього – як предмет етики; форма суспільної свідомості й вид суспільних відносин, спрямованих на утвердження самоцінності особистості, ... які відображають ідеал людяності, гуманістичну перспективу розвитку» (Фролов, 2001, с. 342).

Мораль є єдністю двох характеристик: по-перше, вона відображає потребу та здатність людей об'єднуватися і жити спільним життям за написаними правилами, обов'язковими для всіх, базується на автономії людського духу, означає процес усвідомлення обов'язків однієї людини перед іншими людьми. У той же час мораль не є останньою вищою інстанцією духовної реальності в житті людини. Найвищу мету людської діяльності називають у філософії найвищим благом, що усвідомлювалося в історії культури як весвітній розум, єдиний бог, особисте щастя тощо. Для людини мораль є метою, перспективою самовдосконалення і одночасно вимогою діяти відповідно приписів суспільства. Основні категорії моралі: «добро», «гідність», і «совість». «Добро» відображає спрямованість моралі на ідеал людяності, обов'язок – її імперативний характер, а совість – інтимно-особистісне положення (Ярмаченко, (Ред.), 2001, с. 148-149). У моралі «добро» усвідомлюється як особливого роду цінність, як характеристика дій, які здійснювались вільно і які можна піднести до категорії ідеалу (там само, с. 74). Обов'язок трактують як етичне поняття – це «необхідність вчинку із поваги до Закону», що означає морально-аргументований примус до вчинків (там само, с. 75). Совість характеризується як здатність людини, критично оцінюючи свої вчинки, думки, бажання, усвідомлювати й переживати свою невідповідність наявному як власну недосконалість. Совість орієнтує людину на власне самовдосконалення й відображає відповідальність людини перед самою собою як суб'єктом вищих і загальнозначущих цінностей (там само, с. 265).

«Мораль» як категорія, яка відноситься до звичаїв, регулює поведінку людини в усіх сферах суспільного життя і цим підтримує певні суспільні норми, порядок у житті, спілкуванні. «Мораль» як одну із форм суспільної свідомості та як систему поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей» трактує словник відомого українського вченого С. Гончаренка (Гончаренко, 1997, с. 216), причому норми й принципи, ідеали, почуття входять в систему моралі, яка є орієнтиром у виборі життєвої позиції для певної соціальної групи людей чи окремої особистості та спрямовує їх у виборі цінностей.

Суспільство керувалося визначеними моральними стандартами на різних рівнях свого розвитку (Ващенко, 1957, с. 63). Г. Ващенко розглядав поняття «мораль» різнобічно: він уважав, що з точки зору психології мораль є складним явищем, що містить елементи інтелектуальні, почуттєві й вольові. Розглядаючи мораль як явище інтелектуальне, педагог давав визначення, що це «свідомість норм поведінки або обов'язків людини щодо Бога, людей, самого себе й природи»; як вольовий процес – «мораль є виконанням цих обов'язків»; як процес почуттєвий, «мораль є задоволення або незадоволення з приводу своїх чи інших вчинків» (Ващенко, 1994, с. 61).

Елементи інтелектуальні, почуттєві та вольові міцно взаємодіють між собою й утворюють поняття «моральне почуття», яке, в свою чергу, пов'язане з поняттям «моральні погляди», «сумління», «ідеал», «загальнолюдська мораль». Моральне почуття – своєрідний психологічний відгук на специфіку моральнісного буття суспільства (моральну практику й моральні відносини). Дотримуючись норм

моралі, людство спрямовує свої зусилля до кращого життя, до уявного ідеалу людяності, доброти, гуманізму.

У логічному зв'язку виникає потреба розкриття поняття «ідеал» (француз. *Ideal*, від грецького *idea* – вид, форма, прообраз). У структурі моральної свідомості «ідеал» відіграє ключову роль, ним визначається зміст добра і зла, дійсного, правильного і неправильного. В Українському педагогічному словнику «ідеал» трактується як «уявлення про найвищу досконалість, яка, як взірець, норма й найвища мета, визначає певний спосіб і характер дії людини. Ідеал вірно чи ілюзорно відображає корінні суспільні інтереси» (Гончаренко, 1997, с. 139). Залежно від того, до яких сфер дотичне людське життя, формуються різні типи ідеалів: суспільні, політичні, етичні тощо. Г. Ващенко розробив власну педагогічну концепцію «виховного ідеалу», де «виховний ідеал» – «це є образ ідеальної людини, на який має орієнтуватися педагог, виховуючи молоде покоління» (Ващенко, 1994, с. 41).

Традиційний ідеал на засадах національної культури твориться народом віками, утверджуючи найкращі властивості особистості. За Г. Ващенко «традиційним ідеалом треба визнати той, що витримав іспит історії, найбільш відповідає психології народу та його призначенню, увійшов у психіку народних мас, відбитий у народній творчості і в творах кращих митців і письменників, що стали духовними провідниками свого народу» (Ващенко, 1994, с. 104). З розвитком християнства відбувалося вдосконалення розуміння євангельського ідеалу людини, який має вселюдський характер і покладений на основу педагогічних систем різних європейських народів (Ващенко, 1994, с. 87).

Соціокультурний зміст духовно-морального виховання заснований на попередньо визначених поняттях, є невіддільним та органічним складником духовно-морального виховання особистості у спадщині Г. Ващенка. «Виховання» за Г. Ващенко визначається як формування людської особистості, у якому беруть участь виховник і вихованець, на яке впливає оточення, в якому живе людина, природа, суспільство та вроджені властивості вихованця (Ващенко, 2000). Виховання педагог тісно пов'язує з поняттям «самовиховання», вважаючи їх органічно об'єднаними елементами; причому «Самовиховання» можливе лише за умови врахування психічних властивостей дитини, спонукання її до проявів самостійної дії, розвитку ініціативи, що призводить до формування ініціативної, енергійної особистості. Речником самовиховання є вихованець (Ващенко, 2000).

Розкриваючи поняття «виховного ідеалу», наголосимо, що в творчості Г. Ващенка воно нерозривно пов'язане з поняттям «нація» як «своєрідний організм», що можна «визначити як єдність поколінь сучасних, минулих і майбутніх», який творять спільне походження, спільність території, спільна мова, спільна культура й традиції і свідомість своєї окремоти» (Ващенко, 1994, с. 97). Сутність нації, кожного народу виражена в мові. У понятті «мова» відображається природа, яка оточує народ, відбивається його історія, здобутки культури, психологічні особливості народу і його світогляд. Мова поєднує усі покоління у велике історичне живе тіло, – вважав Г. Ващенко (Ващенко, 2003). Цілість нації підтримують традиції як спосіб збереження і розвитку національної мови, без якої неможливе існування нації, збереження релігії, звичаїв, здобутків мистецької творчості, світогляду, народних ідеалів (Ващенко, 1994, с. 101). Г. Ващенко наголошував, що «основним в традиціях є здобутки духовної культури, передовсім пов'язані зі світоглядом, релігією і мораллю» (Ващенко, 1994, с. 103).

Г. Ващенко визначив стрижневе завдання українського виховного ідеалу – безмежну відданість Богові й Батьківщині, готовність молоді до реалізації поставленої мети, яка залежить від наявності відповідного світогляду. Виникає потреба в контексті проблеми дослідження пояснити значення поняття «світогляд». У сучасних філософських словниках світогляд характеризують як «систему принципів, поглядів, цінностей, ідеалів і переконань, які визначають ставлення до дійсності, загальне розуміння світу, так і життєві позиції, програми діяльності людей» (Фролов, 2001, с. 334). Поняття «світогляд» у педагогічному словнику трактують як «форму суспільної самосвідомості людини, через яку вона сприймає, осмислює та оцінює навколишню дійсність як світ свого буття й діяльності, визначає і сприймає своє місце і призначення в ньому» (Гончаренко, 1997, с. 299).

«Світогляд» за Г. Ващенко – це «певна система знань, спираючись на яку людина може розв'язувати питання про буття як в його основах так і в окремих явищах» (Ващенко, 1994, с. 183). Оскільки в основу виховання української молоді педагог поставив завдання служби Богові й Батьківщині, то, виходячи з цього, формування моральних норм поведінки людини можливе лише на релігійних засадах. За Г. Ващенко «релігія – основа морального виховання взагалі. Вона є основою виховання чесноти й принципності» (Ващенко, 1957, с. 186-187). Учений виокремлює важливу для українського народу рису – духовний аристократизм, «...який полягає в тому, що людина ставить на перше місце не зовнішні ознаки гідності, не своє положення, не одягу й багатство, а високі духові якості вдачі» (Ващенко, 1957, с. 108), свідомість своєї людської гідності, почуття честі.

Поняття «виховного ідеалу» тісно пов'язане з поняттям «свідомість». В Українському педагогічному словнику «свідомість – це властивий людині спосіб ставлення до світу через суспільно вироблену

систему знань, закріплених у мові» (Гончаренко, 1997, с. 299). Свідомість особистості формується шляхом практичного засвоєння результатів духовної культури, пануючих поглядів та духовних почуттів. Тільки свідомо людина може ставити перед собою життєву мету, впливати на свої дії та поведінку інших. Лише людині притаманна вища форма прояву свідомості – «понятійне мислення», сутність якого полягає «в здатності людини відображати світ за допомогою понять» (Гончаренко, 1997, с. 299).

Отже, як дієвий важіль розбудови національної системи освіти, за Г. Ващенком, духовно-моральне виховання української молоді передбачало: а) своє становлення на ґрунті християнських цінностей; б) формування національного виховного ідеалу; в) вивчення та збереження національно-культурних традицій, звичаїв, обрядів.

Зважаючи на історико-педагогічне спрямування досліджуваної проблеми, розглядаємо поняття «духовно-моральне виховання» в такому трактуванні: духовно-моральне виховання і освіта як національно-соціальний феномен. Це актуалізує позицію Г. Ващенка щодо необхідності звернення у вихованні особистості до: а) національних коренів; б) врахування історичних особливостей розвитку людства, які впливають на формування світогляду, рівень культурного розвитку, заняття кожного народу, фізичні та психічні властивості, що характеризують моральні норми поведінки окремої нації; в) формування духовних і моральних цінностей на основі національних традицій, які підтримують цілість нації, зберігають рідну мову, релігію, звичаї, здобутки мистецької творчості, світогляд, народні ідеали (Ващенко, 1994, с. 101); г) загальноєвропейської, світової культури до норм загальнолюдської моралі; д) основ християнської філософії, в основі якої лежить «одна з найважливіших підвалів християнської етики» – любов до Бога і ближнього (Ващенко, 1994, с. 53).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На підставі вищезазначеного тлумачимо духовно-моральне виховання та освіту:

– як історико-педагогічне явище, яке тісно пов'язане з існуючим державним устроєм, має конкретну історичну спрямованість, національну обумовленість, виступає осердям формування духовно-моральних цінностей української молоді на засадах християнства, плекаючи кращі національні традиції та виховуючи загальнолюдські ідеали, розв'язуючи ті завдання, «... що ставить перед нами сучасне і майбутнє» (Ващенко, 1994, с. 162);

– як історико-педагогічний процес, що має свою спрямованість, особливості відповідно до вимог часу, завдань, що впливають із визначених пріоритетів розвитку освіти та виховання, обраної структури, видів і форм реалізації, які розкривають в динаміці розвиток моделі духовно-морального виховання і освіти української молоді.

Детальний аналіз термінологічно-поняттєвого апарату дослідження дозволив з'ясувати, що педагогічна сутність духовно-моральних цінностей і норм у спадщині Г. Ващенка розкривається через специфічну сферу дефініцій, понять та визначень, які окреслюють визначені педагогом шляхи формування духовно-моральної свідомості молоді та опанування нею морально-етичними якостями на національних і релігійних основах.

### **Список використаних джерел**

- Бех, І. Д. (2016). Духовний розвиток особистості у фокусі сучасного виховного процесу. В кн. Г. П. Шевченко (Ред.), *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* (Вип. 6 (75), с. 30-52). Сєверодонецьк: Вид-во СНУ імені В. Даля.
- Бех, І. (2019). Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. В кн. Й. Кевішас, О. М. Отіч (Уклад.), *Горизонт духовності виховання* (с. 39-54). Вільнюс: Zuvedra.
- Ващенко, Г. (1957). *Виховання волі і характеру* (Ч. 2). Боффало; Мюнхен: Вид-во Спілки Української Молоді.
- Ващенко, Г. (1994). *Виховний ідеал* (Т. 1). Полтава: Полтав. вісник.
- Ващенко, Г. (2003). Завдання національного виховання української молоді. *Твори* (Т. 5: Хвороби в галузі національної пам'яті, с. 170-176). Київ: Школяр-Фада ЛТД.
- Ващенко, Г. (2000). *Твори* (Т. 4: Праці з педагогіки та психології). Київ: Школяр.
- Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
- Охрімчук, Р. М. (2008). Духовність. В кн. В. Г. Кремень (Ред.), *Енциклопедія освіти* (с. 244-245). Київ.
- Пода, В. М. (2018). Генеза понять «духовність», «духовно-моральне виховання» в різних галузях знання. *Молодий вчений*, 2.1 (54.1), 116-120.
- Прищак, М. Д. (2011). Трансформація освіти України: пошук парадигми. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Педагогіка і психологія*, 35, 30-33.

- Семенова, А. В. (Ред.). (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра.
- Сухомлинська, О. В. (2019). Духовність як надбання особистості: український вимір. В кн. Й. Кевішас, О. М. Отич (Уклад.), *Горизонт духовності виховання* (с. 287-299). Вільнюс: Zuvedra.
- Фролов, И. Т. (Ред.). (2001). *Философский словарь*. Москва.
- Хайруліна, В. (2019). Відродження духовної місії української освіти. В кн. Й. Кевішас, О. М. Отич (Уклад.), *Горизонт духовності виховання*: кол. монографія (с. 91-106). Вільнюс: Zuvedra.
- Ярмаченко, М. Д. (Ред.). (2001). *Педагогічний словник*. Київ: Пед. думка.

## References

- Bekh, I. D. (2016). Dukhovnyi rozvytok osobystosti u fokusi suchasnoho vykhovnoho protsesu [Spiritual development of the individual is the focus of the modern educational process]. In H. P. Shevchenko (Ed.), *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka [Personal spirituality: methodology, theory and practice]* (Is. 6 (75), pp. 30-52). Sieverodonetsk: Vyd-vo SNU imeni V. Dalia [in Ukrainian].
- Bekh, I. (2019). Komponentna tekhnolohiia skhodzhennia zrostaiuchoi osobystosti do dukhovnykh tsinnosti [Component technology of the ascent of a growing personality to spiritual values]. In Y. Kevishas, O. M. Otych (Comps.), *Horyzont dukhovnosti vykhovannia [The horizon of the spirituality of education]* (pp. 39-54). Vilnius: Zuvedra [in Ukrainian].
- Frolov, I. T. (Ed.). (2001). *Filosofskii slovar [Philosophical Dictionary]*. Moskva [in Russian].
- Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Khairulina, V. (2019). Vidrodzhennia dukhovnoi misii ukrainskoi osvity [Revival of the spiritual mission of Ukrainian education]. In Y. Kevishas, O. M. Otych (Comps.), *Horyzont dukhovnosti vykhovannia [The horizon of the spirituality of education]*: kol. monohrafiia (pp. 91-106). Vilnius: Zuvedra [in Ukrainian].
- Okhrimchuk, R. M. (2008). Dukhovnist [Spirituality]. In V. H. Kremen (Ed.), *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]* (pp. 244-245). Kyiv [in Ukrainian].
- Poda, V. M. (2018). Heneza poniat «dukhovnist», «dukhovno-moralne vykhovannia» v riznykh haluziakh znannia [The genesis of the concepts of "spirituality", "spiritual and moral education" in various fields of knowledge]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 2.1 (54.1), 116-120 [in Ukrainian].
- Pryshchak, M. D. (2011). Transformatsiia osvity Ukrainy: poshuk paradyhmy [Transformation of Ukrainian education: search for a paradigm]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Pedahohika i psykholohiia [Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyyi. Pedagogy and psychology]*, 35, 30-33 [in Ukrainian].
- Semenova, A. V. (Ed.). (2006). *Slovyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook on professional pedagogy]*. Odessa: Palmira [in Ukrainian].
- Sukhomlynska, O. V. (2019). Dukhovnist yak nadbannia osobystosti: ukrainskyi vymir [Spirituality as a personal asset: the Ukrainian dimension]. In Y. Kevishas, O. M. Otych (Comps.), *Horyzont dukhovnosti vykhovannia [The horizon of the spirituality of education]* (pp. 287-299). Vilnius: Zuvedra [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. (1994). *Vykhovnyi ideal [Educational ideal]* (Vol. 1). Poltava: Poltav. visnyk [in Ukrainian].
- Vashchenko, H. (2003). Zavdannia natsionalnoho vykhovannia ukrainskoi molodi [The task of national education of Ukrainian youth]. In H. Vashchenko. *Tvory [Writings]* (Vol. 5: Khvoroby v haluzi natsionalnoi pam'iaty, pp. 170-176). Kyiv: Shkoliar-Fada LTD [in Ukrainian].
- Vashchenko, H. (2000). *Tvory [Writings]* (Vol. 4: Pratsi z pedahohiky ta psykholohii). Kyiv: Shkoliar [in Ukrainian].
- Yarmachenko, M. D. (Ed.). (2001). *Pedahohichnyi slovnyk [Pedagogical dictionary]*. Kyiv: Ped. dumka [in Ukrainian].



**PETRENKO L.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**TERMINOLOGICAL ANALYSIS OF THE PEDAGOGICAL ESSENCE OF THE MAIN CATEGORIES AND CONCEPTS WITHIN THE PROBLEMS OF YOUTH SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION (ACCORDING TO THE HERITAGE OF G. VASHCHENKO)**

On the basis of the analysis of the source base for the purpose of holistic study of the investigated problem, clarification and specification of the categorical and conceptual apparatus of the research, it is necessary to carry out an analysis of the main concepts of its terminological field, which dynamically and comprehensively reflect the ways of development of the system of spiritual and moral upbringing and education of Ukrainian youth in the pedagogical heritage of G. Vashchenko. In the context of the study, the concept of "spirituality" is defined as one of the scientific categories; therefore, we will begin the analysis of the terminological apparatus with an encyclopedic-dictionary interpretation of the category "spirituality" and related definitions. Justifying the importance of using the definition "spirituality" in relation to the legacy of G. Vashchenko, let us emphasize the need to clarify the term "spirit", which is the root of the concept of "spirituality" and reflects its initial essence.

Summarizing the data of the terminological analysis of literary sources, it is important to emphasize that the categories "spirituality", "spirit" and "soul" are interpreted in the most general sense as:

- a person's ability to personal, meaningful self-determination, self-creation and culture creation;
- a property that provides an opportunity to complement individual existence with the world of moral, cultural, religious values and to play the role of a guiding principle for other abilities;
- a set of mental phenomena that reveal the individual world of a person, its main features; ideals, beliefs, moral qualities, explain the individual's motivation towards ideal (knowing the world) and social (living for other's needs);
- the quality of a person, which is manifested in his ability to appreciate his place in the history of the people and to create good, beauty, bear the truth, and protect nature.

The analysis of research on the content and application options of the definition of "spirituality" in the legacy of G. Vashchenko shows that the teacher considered it in inseparable unity with the concepts of "folk culture", "folk creativity", since these concepts are interrelated and interdependent constants, according to the scientist, play a major role in the education of young people. The conducted research allows us to state that the concept of "spirituality" is considered, firstly, as a person's ability for meaningful self-determination, self-creation and creation of cultural values; secondly, as a property that provides the possibility of filling the individual being with the world of moral, cultural, religious values; thirdly, as a set of mental phenomena that reveals the individual world of a person, its main features: beliefs, ideals, moral qualities. This gives reason to consider the category "spirituality" as a phenomenon and as a sign of the pedagogical process. "Morality" as a category that refers to customs, regulates human behavior in all spheres of social life and thus supports certain social norms, order in life, communication. A detailed analysis of the terminological-conceptual apparatus of the research made it possible to find out that the pedagogical essence of spiritual and moral values and norms in the legacy of G. Vashchenko are revealed through a specific sphere of definitions and concepts that outline the ways defined by the teacher for the formation of the spiritual and moral consciousness of young people and mastering its moral and ethical qualities on national and religious grounds.

**Keywords:** *G. Vashchenko, educational ideal, spirituality, spiritual culture, morality, national dignity, worldview*

Стаття надійшла до редакції 21.03.2022 р.

UDK 378.091.39

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264346>

**NATALIA PONOMARENKO**

ORCID: 0000-0001-6399-1321

**VITALIY PONOMARENKO**

ORCID: 0000-0002-1820-4277

Ukrainian state university of railway transport

**GELENA NEUSTROIEVA**

ORCID: 0000-0001-9183-7225

**GALINA TIMCHENKO**

ORCID: 0000-0002-7279-7173

National technical university “KHPI”

## **THE PROBLEM OF SELECTING AND STRUCTURING OF EDUCATIONAL MATERIAL IN ENGLISH WHEN TEACHING STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALITIES**

---

The article deals with the scientifically substantiated methods of selecting and organizing educational material based on its didactic significance, taking into account the characteristics of perception, preservation and forgetting of educational information by students of technical specialities, the peculiarities of the educational process of higher education from the point of view of the influence of educational material on the formation of professional qualities of a future specialist.

This article considers such theoretical and methodological issues of selecting and structuring of educational material in English for developing students' educational activities in the technical university in the practice of teaching a foreign language, as well as the basic requirements for mastering the knowledge in technical subjects, like Mathematics in which the language of teaching is English. The activities of future specialists, when introducing the academic mobility, depend on the content and nature of the knowledge that higher education should provide them with. A serious reason for many disadvantages in the training of specialists is the lack of scientific substantiation for the selection of the content of education at the university.

The general provisions on analysis of various options for solving this problem are given and it is estimated that the cybernetic approach is the most optimal, since it allows you to build a technology for selecting educational material that ensures the continuity of learning. It is advisable to consider the presentation of the process of selection and structuring of educational material as a pedagogical technology for constructing an educational thesaurus through a description of its information-semantic structure. This approach reveals the interaction between didactic principles and parameters that characterize the semantic content of the descriptor of educational material. Analysis from the position of didactics of information-semantic structuring of educational material allows us to make a conclusion about the necessity of research in this area.

The article analyzes scientists' views on the process of selecting and structuring of educational material as a process of an educational thesaurus. The structuring of educational material depends primarily on the specifics of the subject, on the functions that the latter performs in education, and on the general idea of the construction of the content of education. Practical recommendations are provided for selecting and structuring of educational material.

The approaches have been developed for structuring educational material that cannot be mechanically transferred to all academic subjects in the same completeness and a further study of the theory and methodology for selecting and structuring of educational material was proposed.

**Keywords:** *educational material, methodological issues, selecting and structuring, didactic issues, curricular, efficiency of methods, technical subjects.*

**Problem statement.** The problem of the content of higher professional education is associated with many aspects of the political, economic, cultural life of society. The innovation process in the system of education, which is currently unfolding, aims to prepare future specialists to solve many problems. It looks forward to ensuring the most comfortable human existence in a rapidly changing society; at the same time, a university graduate of technical specialities himself should be in demand on the labor market. The problem of relevance, competitiveness is directly related to the problem of the content of education, which is necessary and sufficient for its integration into the modern society. In the era of information technologies, education has become one of the most important areas of progressive and sustainable development of society. The subject of research in this work is scientifically substantiated methods of selecting and organizing educational material based on its didactic significance, taking into account the characteristics of perception, preservation and forgetting of educational

information by students of technical specialties, the peculiarities of the educational process of higher education from the point of view of the influence of educational material on the formation of professional qualities of a future specialist. This article considers such theoretical and methodological issues of selecting and structuring of educational material in English for developing students' educational activities in the technical university in the practice of teaching a foreign language, as well as the basic requirements for mastering the knowledge in technical subjects, like Mathematics in which the language of teaching is English.

Ukraine's participation in different European programs like Erasmus+ requires from domestic higher education a comprehensive solution to the problems of improving the quality of education, updating pedagogical methods and technologies as well as means of monitoring the effectiveness of training. A serious reason for many disadvantages in the training of specialists is the lack of scientific justification for the selection of the content of education at the university. An analysis of the pedagogical literature on the problems of higher education shows that at present the problem of the content of education is one of the least developed sections. The activities of future specialists to enlarge the academic mobility determine the content and nature of the knowledge that higher education should form.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Analysis of research carried out within the framework of this problem has shown the existence of two approaches to its solution.

In the works of V.V. Kraevsky, I. Ya. Lerner, S.V. Ledneva, M.N. Skatkin the principles of recruiting academic subjects were formulated, didactic issues and the recommendations for drawing up curricular were presented. However, didactic criteria, suitable for analyzing content, do not always work effectively in the process of selecting and structuring educational material. The cybernetic approach is unconventional. With this approach, the task of selecting and structuring educational material is presented as the task of constructing an educational thesaurus, and the learning process - as an extension of the personality thesaurus at the expense of an educational thesaurus. The work of L.T. Turbovich, G.I. Baturina, V.I. Zhuravlev, V.S. Gershunsky, V.M. Berezovsky, A.M. Sokhor, V. Dimova, V. Chalypov, D. Malamov, A.A. Miroshnichenko, V.S. Cherepanova were considered.

A review of these works allows us to conclude that the consideration of the process of selecting and structuring of educational material as a process of an educational thesaurus is promising. However, in order to use educational thesaurus in didactics, a more detailed study of a number of issues is necessary. The idea of constructing educational thesaurus can be used to solve a number of problems related to the continuity of education.

A dual role of educational material and the development of the personality is the subject of numerous discussions. The development of critical thinking will contribute to the development of all the skills and abilities that influence the effectiveness of the assimilation of educational material. Today, we can research a number of interesting developments that are devoted to various aspects of selecting and structuring of educational material based on the modern advances in science and computer technology.

**Research objective.** The purpose of the article is to study the reason for many disadvantages in the training of specialists as a lack of scientific substantiation for the selection of the content of education material at the university. An analysis of the pedagogical literature on the problems of higher education shows that at present the problem of the content of education material is one of the least developed sections. The activities of future specialists determine the content and nature of the knowledge that higher education should form.

**Presentation of the material.** In modern conditions when the changes in culture, economy, entertaining the society influence the society it becomes necessary to choose an adequate socio-cultural model of education. People encounter the devaluation of the values of classical education, based on the trinity of knowledge, theoretical skills and practical skills. A contradiction arose between the integrity of culture and the technology of its fragmentary reproduction through the knowledge-based type of education. In this situation, the contradictions between the continuously increasing volume of knowledge necessary for a person and the limited (within the framework of traditional educational systems) conditions for mastering them are increasing. The solution to this contradiction is a proper process of selecting and structuring of educational material.

Lifelong education should be understood not as a mechanical movement of a personality from preschool to general secondary, professional (primary, secondary, higher), postgraduate education, but a harmonious process of cyclical renewal of a personality at each of the indicated stages of development. In this regard, the problem of selection and structuring of educational material becomes even more urgent. New requirements the teacher should add to it to ensure the continuity of education for the students of technical specialties.

As the experience of developed countries shows, in a multi-structured economy, the implementation of the principles of continuity and differentiation of the educational process is a necessary condition. One of the main problems of lifelong education is the effective adjustment of educational curricular in the transition from one level to another. An analysis of various options for solving this problem shows that the cybernetic approach is the most optimal, since it allows you to build a technology for selecting educational material that ensures the continuity of learning.

It is advisable to consider the presentation of the process of selection and structuring of educational material as a pedagogical technology for constructing an educational thesaurus through a description of its information-semantic structure. This approach reveals the relationship between didactic principles and parameters that characterize the semantic content of the descriptor of educational material. Analysis from the position of didactics of information-semantic structuring of educational material allows us to make a conclusion about the necessity of research in this area. These studies require the usage of pedagogical qualimetry methods. The content of education structured in this way makes it possible to consider the ideas of its continuity and to determine scientifically grounded principles of the transition from one stage of education to another.

The main goals of structuring educational material can be as follows:

- 1) To develop such a structure of educational material that would be the most rational and economical from the point of view of its assimilation and storage in long-term memory
- 2) To find and put into the structure a method of compression of the material, its folding and unfolding, and thus free students from the necessity to keep a large amount of factual material in their memory;
- 3) To group and arrange the educational material so that it can be introduced as a necessary element of educational and cognitive activity;
- 4) To search for the material given in the most modern way, which is aimed at the developing the practical skills of the future specialists.

The transition of learning outcomes into the language of specific actions in our study is based on the taxonomy of B. Bloom's pedagogical goals in the cognitive (cognitive) area, which includes six categories of learning goals: knowledge, understanding, application, analysis, synthesis and assessment.

If we consider knowledge, that is memorizing the content of educational material, then the student reacts, perceives, remembers, recognizes.

If we consider understanding, that is realizing the content of the training material independently of other material, then the student transforms, translates, explains, expounds, suggests, describes, shows, interprets.

If we consider application, that is using teaching material in new situations, and then the student solves new problems, demonstrates the correct usage of knowledge, designs.

If we consider analysis, that is insertion of information into its constituent elements, then the student highlights, reveals, enumerates, discusses, distinguishes, and tracks logical connections.

If we consider synthesis, that is composing a whole from separate elements, then the student combines, thinks, composes, systematizes, structures, develops, creates.

If we consider grade, that is determination of the value of the content of educational material, based on the goals, standards, signs, measures of judgment, then the student evaluates, compares, discusses.

The structuring of educational material, if it is carried out from a pedagogical position, depends primarily on the specifics of the subject, on the functions that the latter performs in education, and finally, on the general idea of the composition of the content of education as a pedagogically transformed content of social experience. Being included in the content of textbooks, collections of problems, teaching aids, etc., educational material plays a double role in teaching. On the one hand, it is a means of direct learning activity, on the other hand, it contains the norms of such activity.

Naturally, such a dual role can be played by educational material only under the peculiar condition. When selecting the material of science for the academic subject, the significance of the material in the system of science, the significance in social practice, the necessity for the formation of a worldview for general orientation in reality and the all-round development of the individual is taken into account.

It should be noted that, indicating a general approach to the selection of knowledge, these principles, however, are too general in nature: they cannot be used as a working tool to determine the comparative significance of certain knowledge in science, in social practice, for the formation of a worldview, etc. In addition to each principle, a specific methodology for its use is also necessary.

Any branch of scientific knowledge like Mathematics, considered as a science, is a certain established system of knowledge. Moreover, as a system, it naturally has an internal structure that includes a set of some elements closely related to each other. So, in any science, you can isolate a certain set of theories (in Mathematics this is the theory of probability, the theory of rational inequalities, etc.), each of which can be understood as a substructure.

In turn, any theory can also be divided into essential elements, such as concepts, laws, ideas and principles. In science, with the help of these structural elements, the corresponding phenomena, processes are described; the way they interact with each other is explained. Concepts, laws, ideas, principles, rules reflect the most essential general and distinctive features and properties of phenomena, their stable connections, relationships and dependencies, the total amount of those generalized logical operations with the help of which the phenomenon is transformed. These elements are included in the structure of each science and in the content of

the corresponding academic subject. Therefore, the education material for this purpose can be searched for and put into practice both in English and in the native language.

Of course, the basis of science do not constitute its main content in all academic subjects. For example, in such a subject as a foreign language, the knowledge of linguistics has the ground basis, and the main attention is paid to the skills necessary for practical use. The approach we are considering to structure educational material cannot be mechanically transferred to all academic subjects in the same completeness, as, for example, in relation to academic disciplines of the scientific-mathematical cycle and some disciplines of the humanitarian cycle in the content of which theoretical material also prevails. In accordance with the current program in English for non-linguistic specialties, at the end of the course of study, the student must be able to read and understand special literature in his speciality, have the skills of emotionally colored speech of everyday and business communication, monologue skills, etiquette of speech, as well as initial business writing skills. In this regard, the selection of vocabulary material sufficient to achieve the learning goals is relevant. Without mastering the vocabulary, it is impossible either to understand the speech of other people, or to express one's own thoughts. Therefore, at all stages of teaching a foreign language, an important place is given to work on the vocabulary. These are the rational issues for the necessity and possibility of structuring educational material as the basis for organizing the creative activity of students of technical specialties.

**Conclusions.** Meanwhile, in any case, the didactic structuring of the educational material, on the one hand, to a certain extent determines the student's activity in studying it, and on the other hand, it is determined by the peculiarities of the activity that the educational material can evoke in students. The functions of the educational material are aimed at the formation of the personality. To hold the performance certain elements of specific educational materials should be included in the teaching process of a certain subject. This means that the content of the educational material cannot exist outside the learning process, and while selecting it, of course, the existing methods, patterns, principles of learning should be taken into account. In addition, in the content of the educational material itself, the levels of the acquisition of this material and the actions of students should be indicated explicitly.

### References

- Deesri, A. (2002). Games in the ESL and EFL Class. *The Internet TESL Journal*, VIII, 9.
- Denisenko, S. I. (2010). Reyting kak kompleksnoe sredstvo kontrolya uchebnoy deyatel'nosti studentov. *Innovatsii v obrazovanii*, 1, 86-95.
- Ersoz, A. (2000). Six Games for the EFL/ESL Classroom, *The Internet TESL Journal*, VI, 6.
- Hong, L. (2002). Using Games in Teaching English to Young Learners. *The Internet TESL Journal*. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/320345809\\_Using\\_Games\\_to\\_teach\\_Young\\_Children\\_English\\_Language](https://www.researchgate.net/publication/320345809_Using_Games_to_teach_Young_Children_English_Language)
- Kolmos, Almos, Fleming, Fink, & Lone, Krogh. (2004). *The Aalborg PBL model – Progress, Diversity and Challenges*. Aalborg University Press.
- Palomba, Catherine A., & Trudy, W. Banta. (2013). *Assessment Essentials: Planning, Implementing, and Improving Assessment in Higher Education*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Siveruk, A. I. (2015). Test v pedagogicheskikh tekhnologiyah. *Shkolnyie tehnologii*, 2, 63-169.
- Zaytsev, V. (2012). Diagnostiko-tehnologicheskoe upravlenie protsessom obucheniya. *Narodnoe obrazovanie*, 8, 85-98.
- Mendonca, P. (2016). Graphic facilitation, sketchnoting, journalism and «The Doodle Revolution»: New dimensions in comics scholarship. *Studies in comics*, 7 (1), 127-152 [in English].
- Miahkova, O. (2020). Vykorystannia tekhnolohii skraibinhu i sketchnoutynhu v osvithomu protsesi [Use of scribing and sketching technologies in the educational process.]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka [Continuing professional education: theory and practice]*, 4, 90-95 [in Ukrainian].
- Morhunova, N. S. (2019). Skraibinh yak innovatsiinyi sposib vizualizatsii informatsii u protsesi movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv [Scribing as an innovative way of visualizing information in the process of language training of foreign students]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 19 (2), 172-175 [in Ukrainian].
- Osinska, V., Osinski, G., & Kwiatkowska, A. B. (2015). Visualization in Learning: Perception, Aesthetics, and Pragmatism. A. Ursyn (Ed.). *Handbook of Research on Maximizing Cognitive Learning through Knowledge Visualization*. Hershey: IGI Global, 381-414 [in English].
- Sidorov, V. I. (2017). Prezentatsiina hrafika u protsesi kroskulturnoi pidhotovky maibutnix fakhivtsiv haluzi turizmu [Presentation graphics in the process of cross-cultural training of future specialists in the field of tourism]. *Kompiuter u shkoli ta simi [Computer at school and family]*, 6 (142), 15-21 [in Ukrainian].

**ПОНОМАРЕНКО Н., ПОНОМАРЕНКО В.**

Український державний університет залізничного транспорту

**НЕУСТРОЄВА Г., ТИМЧЕНКО Г.**

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

### **ПРОБЛЕМА ВІДБОРУ ТА СТРУКТУРИЗУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ПРИ НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

У статті розглядаються науково обґрунтовані методи відбору та організації навчального матеріалу, враховуючи його дидактичну важливість, з урахуванням особливостей сприйняття, збереження та забування навчальної інформації студентами технічних спеціальностей, особливостей освітнього процесу вищої школи з точки зору впливу навчального матеріалу на формування професійних якостей майбутнього спеціаліста. У цій статті розглядаються такі теоретико-методичні питання відбору та структурування навчального матеріалу англійською мовою для розвитку навчальної діяльності студентів технічного ВНЗ у практиці викладання іноземної мови, а також основні вимоги до засвоєння знань з таких технічних предметів, як математика, коли мова викладання англійська. Діяльність майбутніх фахівців під час впровадження академічної мобільності залежить від змісту та характеру знань, які має надати їм вища школа. Серйозною причиною багатьох недоліків у підготовці фахівців є відсутність наукового обґрунтування вибору змісту освіти у ВНЗ. Наводяться загальні положення щодо аналізу різних варіантів розв'язання цієї задачі та робиться висновок, що кібернетичний підхід є найбільш оптимальним, оскільки дозволяє побудувати технологію підбору навчального матеріалу, що забезпечує безперервність навчання. Виклад процесу відбору та структурування навчального матеріалу доцільно розглядати як педагогічну технологію побудови навчального тезаурусу через опис його інформаційно-сислової структури. Такий підхід виявляє взаємодію між дидактичними принципами та параметрами, що характеризують смислове наповнення дескриптора навчального матеріалу. Аналіз з позицій дидактики інформаційно-сислового структурування навчального матеріалу дозволяє зробити висновок щодо необхідності досліджень у цій галузі. У статті аналізуються погляди вчених на процес відбору та структурування навчального матеріалу як процес створення навчального тезаурусу. Структурування навчального матеріалу залежить насамперед від специфіки предмета, від функцій, які останній виконує в освіті, та від загального уявлення про побудову змісту освіти. Дано практичні рекомендації щодо відбору та структурування навчального матеріалу. Розроблено підходи до структурування навчального матеріалу, які не можуть бути механічно перенесені на всі навчальні предмети в однаковій повноті, та запропоновано подальше вивчення теорії та методики відбору та структурування навчального матеріалу.

**Ключові слова:** навчальний матеріал, методичні принципи, відбір і структурування, дидактичні принципи, навчальний план, ефективність методів, технічні предмети

Стаття надійшла до редакції 30.04.2022 р.

УДК 373.5.014.6

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264348>

**СНІЖАНА РЕЗНІК**

ORCID: 0000-0002-8995-418X

Комунальний заклад «Вінницький ліцей № 26»

## **САМООЦІНЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ**

---

Із метою забезпечення надання якісних освітніх послуг в закладі загальної середньої освіти необхідно систематично визначати позитивні і негативні чинники, які впливають на функціонування закладу, проводити комплексне вивчення – самооцінювання освітньої діяльності. Саме систематичне відстеження результатів і їх корегування сприяють ефективному стратегічному розвитку закладу освіти та побудові внутрішньої системи якості освіти. В статті проаналізовано алгоритм проведення самооцінювання освітньої діяльності, які заклади загальної середньої освіти проводили 1 раз на 10 років перед проходженням атестації закладу освіти, не залучаючи до його проведення всіх учасників освітнього процесу, суб'єктивно оцінюючи управлінські процеси і демонструючи виключно формальне ставлення до його проведення. На сучасному етапі заклади загальної середньої освіти зобов'язані створити і забезпечити функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти, яка передбачає проведення щорічного самооцінювання освітньої діяльності, проте технології та інструментарій внутрішнього моніторингу відсутній. Враховуючи, що кожен заклад загальної середньої освіти має розробити власний алгоритм оцінювання всіх процесів освітньої діяльності, представлено орієнтовний перелік заходів внутрішнього моніторингу та інструментарій, а саме факторно-критеріальну модель, за допомогою яких об'єктивно можна оцінити освітню діяльність закладу освіти. Результати самооцінювання - дієвий інструмент, щоб перевірити правильність заданого курсу розвитку закладу загальної середньої освіти та внести корективи в стратегію розвитку закладу заради підвищення рівня якості надання освітніх послуг.

***Ключові слова:** внутрішній аудит, самооцінювання, моніторинг, забезпечення якості освіти, внутрішня система забезпечення якості освіти, рівень освітньої діяльності, факторно-критеріальна модель, стратегія розвитку закладу*

**Актуальність проблеми.** Сучасне суспільство вимагає якісних послуг в усіх сферах. Особливо прискіпливі вимоги до освітніх послуг, які надаються в закладах освіти, так як існує величезна потреба в забезпеченні конкурентоспроможними випускниками ринка праці.

Питання якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти вивчалось і продовжує досліджуватися вже багато десятиліть, проте і до сьогоднішніх днів не розроблено ефективний механізм оцінювання освітньої діяльності, технології проведення оцінювання та інструментарію кількісного вимірювання такої діяльності.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблема оцінювання освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти висвітлена у працях дослідників України й зарубіжжя: Н. Бібік, І. Булах, Л. Гриневич, І. Іванюк, Г. Єльнікова, О. Ляшенка, Т. Лукіної, М. Паттон, М. Парлетт, Д. Райс, О. Савченко, М. Ськрівен, Е.Торндайк, Д. Хемілтон та ін.

Зазначені та інші вчені підкреслюють, що питання оцінювання усіх процесів освітньої діяльності закладів освіти є пріоритетним для реформування галузі «Освіта».

**Мета статті:** проаналізувати досвід проведення самооцінювання освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти та ознайомити із сучасним алгоритмом проведення щорічного самооцінювання освітньої діяльності закладу та інструментарієм його проведення.

**Викладання основного матеріалу.** До прийняття Закону України «Про освіту» (05.09.2017 року), представники департаменту освіти із залученням фахових експертів проводили атестаційну експертизу закладів загальної середньої освіти 1 раз на 10 років з метою визначення відповідності освітніх послуг державним стандартам. Перед проходженням атестаційної експертизи заклад освіти готував самоаналіз відповідно до всіх питань робочої програми проведення експертизи, які охоплювали наступні напрямки діяльності закладу:

1. Відповідність документації, у тому числі фінансової, вимогам законодавства.
2. Створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі дітей з ООП.
3. Забезпечення якості загальної середньої освіти (порівняльний аналіз результатів зовнішнього та внутрішнього моніторингу результатів навчальних досягнень учнів (вихованців); порівняння

результатів незалежного оцінювання випускників 11-х класів із результатами їх навчальних досягнень (за 3 останні роки) (для загальноосвітніх навчальних закладів).

4. Дієвість внутрішнього моніторингу навчальних досягнень (розвитку) учнів.
5. Організація роботи щодо професійного розвитку педагогічних працівників
6. Наявність бібліотеки та/або використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховному процесі.
7. Загальний стан території, будівель та приміщень навчального закладу.
8. Створення безпечних умов для учасників навчально-виховного процесу.
9. Забезпечення соціально-психологічного супроводу учнів (вихованців).
10. Створення умов для задоволення потреб учнів (вихованців) у різних формах позаурочної навчально-виховної роботи (для загальноосвітніх навчальних закладів).
11. Забезпечення якості управлінської діяльності (наявність (дієвість) внутрішнього контролю за організацією навчально-виховного процесу; стан усунення порушень вимог законодавства і недоліків у роботі, виявлених під час попередніх заходів контролю; відкритість і публічність у діяльності навчального закладу).
12. Роль навчального закладу у житті територіальної громади та його суспільна оцінка батьківською громадськістю, громадськими об'єднаннями.

З кожного питання члени адміністрації проводили своєрідне самооцінювання, визначаючи рівні діяльності.

Один із закладів загальної середньої освіти проходив атестаційну експертизу в 2016 році та надав для ознайомлення даний самоаналіз, який є масштабним описовим документом діяльності закладу, що ґрунтується на констатації фактів, описі без залучення різних методів отримання інформації. До проведення даного самоаналізу не долучалися педагогічні працівники, учні та батьки.

Щорічно члени адміністрації закладу освіти наприкінці кожного навчального року готували підсумкові накази щодо основних напрямків роботи, за які вони відповідають відповідно до наказу «Про розподіл функціональних обов'язків».

Проте, вивчаючи дані підсумкові накази, можна зробити висновки, що частина з них підготовлена без якісного аналізу з формальними та типовими висновками та рекомендаціями, які щорічно повторюються.

Взявши за приклад наказ щодо результатів навчальних досягнень здобувачів освіти за певний навчальний рік, пріоритетний критерій в оцінюванні освітньої діяльності закладу освіти та в наданні якісних освітніх послуг, прослідковується тенденція не проведення аналізу отриманих результатів навчальних досягнень з метою покращення освітнього процесу, а просте вираховування показників якості освіти (Якість = кількість учнів, які отримали 7-12 балів / на загальну кількість учнів в класі \* 100%) та згідно з розрахунками визначення рівнів навчальних досягнень здобувачів освіти кожного класу з усіх навчальних предметів за наступною шкалою: низький рівень – 0%-24%; середній – 25%-49%; достатній – 50%-74%; високий – 75%-100%. Відповідно до отриманих рівнів формується список педагогічних працівників, учні яких показали низький та середній рівень навчальних досягнень, визнаючи стан їх викладацької діяльності незадовільним. Парадоксальні речі виявлялися під час аналізу таких наказів: один і той ж педагогічний працівник мав класи з низьким і високим рівнем навчальних досягнень здобувачів освіти, члени адміністрації визнавали його роботу успішною в одних класах, а в інших – незадовільною, не проаналізувавши навчальні досягнення здобувачів освіти певного класу за минулі хоча б 3 роки з метою констатації прогресивного чи регресивного руху в площині здобуття знань і навичок.

Така сама ситуація була щодо аналізу результатів ЗНО, моніторингових досліджень та вивчення предметів в 5-ти річному циклі. Так звані «аналітичні матеріали» (за кожний навчальний рік наказ щодо результатів навчальних досягнень здобувачів освіти нараховує більше 200 сторінок), зберігаючись в заступника директора з навчально-виховної роботи, не несли зовсім ніякої корисної інформації, не впливали на покращення процесу надання якісних освітніх послуг, організації освітнього процесу, не містили раціональних висновків і пропозицій, характеризувалися виключно формальним виконанням своїх посадових обов'язків.

Проте, сьогодення та зміни в освіті вимагають відповідати викликам і створювати умови для розвитку закладу освіти та надання якісних освітніх послуг.

Розділ «Забезпечення якості освіти» Закону України «Про освіту» регламентує створення системи забезпечення якості освіти на всіх її рівнях з метою гарантування якості освіти, формування довіри суспільства до системи та закладів освіти, органів управління освітою, постійне та послідовне підвищення якості освіти, допомога закладам освіти та іншим суб'єктам освітньої діяльності у



підвищенні якості освіти. Прийняття даного Закону зобов'язало заклади освіти розробити внутрішню систему забезпечення якості освіти, з врахуванням якої має організовуватися освітній процес.

Система освітньої діяльності закладу освіти є динамічною, тому тільки постійний моніторинг може забезпечити її вдосконалення. Необхідно також зауважити, що діяльність із розбудови внутрішньої системи забезпечення якості має розпочинатися із визначення компонентів, за якими здійснюватиметься процес безперервного вдосконалення якості освітньої діяльності, критеріїв та індикаторів для їх оцінювання.

Для того, щоб зрозуміти місце процесу оцінювання (самооцінювання) у внутрішній системі забезпечення якості освіти, варто зазначити, що оцінювання (самооцінювання) є одним із кроків у розбудові та удосконаленні внутрішньої системи забезпечення якості освіти (див. рисунок 1.1).

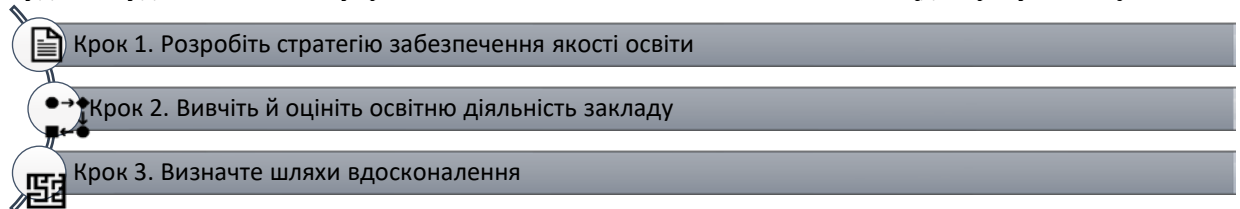


Рисунок 1.1 – Місце процесу оцінювання (самооцінювання) у внутрішній системі забезпечення якості освіти

Самооцінювання закладів освіти має на меті використання системного і комплексного підходів до аналізу своєї діяльності, а не звіт про неї. Цей процес спрямований на встановлення відповідності між діяльністю закладу освіти та результатами, визначення прогалин і перегляд пріоритетів з метою планування подальшого розвитку.

Педагогічна рада визначає механізм самооцінювання та її частоту. Для проведення самооцінювання заклад освіти може використовувати власний механізм, який враховує специфіку закладу освіти або механізм оцінювання, який використовується під час проведення інституційного аудиту. Відповідно до підходу, що застосовується під час інституційного аудиту, компоненти внутрішньої системи поділяються на чотири напрямки, охарактеризований відповідними вимогами/правилами, реалізація яких дозволяє забезпечити якість освіти та освітню діяльність у закладі освіти.

Ефективність процесу оцінювання освітньої діяльності залежить від багатьох чинників, раціонального використання ресурсів, здійснення заходів, що спрямовані на забезпечення можливості здійснення ефективної організації управлінської діяльності. Першочерговими завданнями є:

- з'ясування сутності, особливостей якості закладу загальної середньої освіти, встановлення його структурних елементів, які належить вимірювати, оцінювати, удосконалювати;
- визначення індикаторів і критеріїв, за якими дана якість буде вимірюватись, оцінюватись та аналізуватись тощо;
- розробка технологій (методик, інструментів, стандартів) оцінювання якості освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти як об'єкта.

Отже, заклад освіти може розробити власну модель вивчення напрямів освітньої діяльності та вимірювання якості освіти. На початку функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти і за рік до планового інституційного аудиту варто провести комплексне вивчення й оцінювання освітньої діяльності та управлінських процесів закладу. Це дає можливість прослідкувати динаміку якості освітньої діяльності через порівняння результатів вимірювання одного й того самого критерію впродовж певного проміжку часу.

Для аналізу та оцінки можуть бути використані різні методи збору інформації: анкетування або індивідуальні співбесіди з учасниками освітнього процесу, дослідження у фокус-групах, спостереження в класі та освітньому середовищі, внутрішній моніторинг тощо.

Результати самооцінювання доводяться до відома та обговорюються з учасниками освітнього процесу. До обговорення можуть бути залучені експерти в галузі шкільної освіти та управління освітою (наприклад, для покращення матеріальної бази школи, якщо це необхідно, та забезпечення додаткових коштів для підготовки вчителів). Публікація результатів самооцінювання демонструє прозорість школи та відкритість до інформації.

Завдяки розробці внутрішньої системи забезпечення якості освіти та регулярному самооцінюванню школа може:

- підвищити якість надання освітніх послуг та забезпечити впевненість в результатах навчання;

- отримувати постійні відгуки учасників освітнього процесу про якість освіти, своєчасно реагувати на ризики;
- постійне вдосконалювати освітнє середовище, систему оцінювання учнів, освітньої діяльності та процесів управління;
- забезпечувати прозорості шкільної діяльності та готовності до змін в інтересах учасників освітнього процесу.

Самооцінювання є важелем покращання результативності та ефективності освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти. Надійність і валідність експертних висновків у великій мірі залежить і від дієвості технології оцінювання. Структура самооцінювання має враховувати системний і діяльнісний підходи, містити технологічний цикл процедур та бути націленою на прийняття управлінських рішень з метою переведення шкіл з режиму функціонування у режим розвитку, або отримання нового якісного стану освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти.

На даний момент кваліметричні засади оцінювання системи якості освіти та освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти є одним з найменш розроблених питань теоретико-методичного забезпечення оцінювання системи якості освіти, проте саме ця модель може допомогти оцінити якісні властивості процесу, явища, предмета кількісними показниками з використанням певної математичної моделі та технології.

Запропонована факторно-критеріальна модель, оцінювання параметрів, факторів і критеріїв освітньої діяльності здійснюється за такою схемою:

1. Усім учасникам експертного оцінювання (для зразку – 72 особи) запропоновано спочатку зробити ранжування параметрів (потім факторів, критеріїв) освітньої діяльності. Виділено чотири параметри: освітнє середовище, система оцінювання здобувачів освіти, педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти, управлінські процеси закладу освіти. У визначенні їх вагомості експертам запропоновано оцінити їх за чотирибальною шкалою. Далі експертами виставлено бали: найвагомшому, на їхній погляд, параметру поставлено 4 бали, менш вагомому, але важливому – 3, і так до одиниці, якою позначається (на їхній погляд) найбільш несуттєвий параметр. Сума оцінок кожного експерта завжди однакова і залежатиме тільки від кількості параметрів: якщо їх чотири, як у нашому випадку, то дорівнювати вона буде  $1+2+3+4=10$ . Помноживши її на кількість експертів (у нас їх сімдесят два), дістанемо максимально можливий бал – 720. Обчислюємо вагомість кожного параметра:

$$V_{p1} = 176/720 = 0,24;$$

$$V_{p2} = 193/720 = 0,27;$$

$$V_{p3} = 191/720 = 0,27;$$

$$V_{p4} = 160/720 = 0,22.$$

Сума всіх параметрів завжди дорівнює одиниці.

Аналогічно було обчислено вагомість усіх факторів і критеріїв.

2. Далі експерти визначають ступінь вияву критеріїв. Як правило, ступінь вияву виражається в частинах одиниці та має такі норми:

- повна відповідність вимогам (так) – 1;
- часткова відповідність вимогам (більше так, ніж ні) – 0,75;
- урівноважена відповідність вимогам (і так, і ні) – 0,50;
- частково негативна відповідність вимогам (більше ні, ніж так) – 0,25;
- повна невідповідність вимогам (ні) – 0.

3. Ураховуючи значення ваги кожного критерію, обчислюємо часткову оцінку  $K$  для кожного критерію:

$$K_1 = 0,27 \times 0,75 = 0,20;$$

$$K_2 = 0,24 \times 0,75 = 0,18;$$

$$K_3 = 0,26 \times 0,75 = 0,19;$$

$$K_4 = 0,23 \times 1 = 0,23,$$

де  $K$  – вагомість критерію.

4. Знаходимо часткову оцінку фактору:

$$\Phi_1 = K_1 + K_2 + K_3 + K_4 \times V \quad \Phi_1 = 0,20 + 0,18 + 0,19 + 0,23 \times 0,25 = 0,20.$$

У такий же спосіб знаходимо значення за всіма іншими факторами.

5. Далі знаходимо часткову оцінку параметра  $P$ :

$$P_1 = \Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 + \Phi_4 \times V \quad P_1 = 0,20 + 0,19 + 0,20 + 0,17 \times 0,24 = 0,19.$$

В умовах сьогодення для автоматизації та полегшення розрахунків нами застосована комп'ютерна підтримка з табличним редактором Excel. Це пов'язано з автоматизацією побудови діаграм, які наочно відображають результати. Оцінки, що виставлені експертами у факторно-критеріальну модель,

автоматично підраховано за кваліметричним стандартом, виведено загальний бал. Така модель є підставою для визначення рівня освітньої діяльності.

У нашому дослідженні застосовано методика А. Киверялга, за якою середній рівень визначається 25-відсотковим відхиленням оцінки від середньої в діапазоні оцінок, що дає можливість визначення рівнів управління, а саме: оцінка в інтервалі від 0 до 0,24 дозволяє констатувати низький рівень, в інтервалі від 0,25 до 0,74 – середній/достатній рівень, від 0,75 до 1 – високий рівень освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти.

Вищезазначена факторно-критеріальна модель дозволяє виявити оцінку усіх параметрів освітньої діяльності (див. таблицю 1):

Таблиця 1.

### Результати визначення рівня освітньої діяльності

Параметри	Показники
Освітнє середовище	0,19
Система оцінювання здобувачів освіти	0,18
Педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти	0,16
Управлінські процеси закладу освіти	0,15
Сума $\Sigma$	0,68
<b>Рівень освітньої діяльності</b>	<b>достатній</b>

З таблиці 1 видно, що в закладі виявлено достатній рівень освітньої діяльності (сума параметрів – 0,68), що дозволяє зробити висновок про те, що в школі проводиться робота щодо якісного та ефективного функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Отже, для розроблення стратегії і процедур забезпечення якості освіти та оцінювання освітньої діяльності в школі потрібно провести ряд заходів:

**1. Підготовча робота:** на засіданні педагогічної ради з колективом обговорити необхідність розробки та впровадження системи управління якістю у закладі. Керівник закладу інформує працівників про запровадження у закладі системи управління якістю та оцінювання освітньої діяльності.

**2. Визначення параметрів,** за якими здійснюватиметься процес безперервного вдосконалення якості освітньої діяльності, фактори і критерії для їх оцінювання.

**3. Розроблення Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти,** яке схвалюється педагогічною радою та затверджується керівником закладу. Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти включає такі орієнтовні розділи:

1. Загальні положення.
2. Зміст внутрішньої системи забезпечення якості освіти.
3. Критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти.
4. Критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної діяльності класних колективів.
5. Критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників.
6. Критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти.
7. Забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти.
8. Інформаційна система для ефективного управління закладом освіти.
9. Забезпечення публічності інформації про заклад освіти.
10. Інклюзивне освітнє середовище, універсальний дизайн та розумне пристосування.
11. Система та механізми забезпечення академічної доброчесності та корпоративної етики.
12. Корпоративний кодекс.
13. Прикінцеві положення.

**4. Створення робочої групи,** яка забезпечує вивчення та оцінювання освітньої діяльності за кожним з параметрів.

**5. Проведення комплексного вивчення й оцінювання освітньої діяльності та управлінських процесів закладу,** що дає можливість прослідкувати динаміку якості освітньої діяльності через порівняння результатів вимірювання одного й того самого критерію впродовж певного проміжку часу. При вивченні освітньої діяльності головою робочої групи проводиться інструктаж з робочою групою щодо особливостей спостереження за проведенням навчальних занять, анкетування учасників освітнього процесу (педагогів, учнів, батьків), моніторингу навчальних досягнень здобувачів освіти,

моніторингу за освітнім середовищем (санітарно-гігієнічні умови, стан забезпечення навчальних приміщень, безпека спортивних та ігрових майданчиків, робота їдальні та буфету), ділової документації закладу освіти (річний план роботи школи, класні журнали, протоколи тощо).

У той же час варто звернути увагу керівництва і педагогічного колективу школи на такі питання: залучення педагогічних працівників до роботи як освітніх експертів; урахування навчальних інтересів здобувачів освіти та допомога у побудові індивідуальних освітніх траєкторій; більш широке залучення педагогів до інноваційної освітньої діяльності; популяризація серед учасників освітнього процесу питання дотримання академічної доброчесності; активне залучення учнівського самоврядування та батьків до розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти школи.

Особливості застосування факторно-критеріальної оціночної моделі полягає в тому, що вона дає точний й однозначний результат при певній нечіткості інформації, яка використовується для оцінювання у соціальних процесах (будь то експертна чи соціологічна інформація).

Отже, наголосимо, що застосування факторно-критеріальної (кваліметричної) моделі ще не стало поширеною управлінською практикою. Проте перевагою розробленої факторно-критеріальної моделі є цілісне уявлення процесу оцінювання як системи взаємопов'язаних складників, яка дасть змогу проводити щорічне комплексне самооцінювання із залученням представників всіх учасників освітнього процесу та стейкхолдерів з метою покращення організації освітнього процесу в закладі.

**Висновки.** Визначено формальність і необ'єктивність оцінювання, яке проводилося в рамках атестації закладів освіти. Запропонований алгоритм проведення самооцінювання освітньої діяльності дає змогу провести об'єктивне оцінювання діяльності закладу та розробити відповідно до отриманих результатів по кожному напрямку діяльності відкориговану версію Стратегії закладу загальної середньої освіти з чіткими цілями і конкретними заходами, яка дозволить покращити організацію освітнього процесу в закладі, усунути недоліки і забезпечити надання якісних освітніх послуг.

#### Список використаних джерел

- Бобровський, М. В., Горбачов, С. І., Заплотинська, О. О. (2019). *Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти*. Київ: Державна служба якості освіти.
- Громовий, В. В. (2019). *Самооцінювання якості роботи закладу загальної середньої освіти: рекомендації*. Дніпро: Середняк Т. К.
- Закон України «Про повну загальну середню освіту». Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 29.06.2022).
- Ельнікова, Г. В. (1999). *Атестація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: передумови, зміст, експеримент: науково-методичний посібник*. Харків: Гімназія.
- Касьянова, О. М. (2012). *Педагогічна експертиза діяльності навчального закладу*. Харків: Основа.
- Луначек, В. Е. (2001). *Елементи технології управління сучасною школою: науково-методичний посібник*. 4-е вид., доп. Харків: Гімназія.
- Осадчий, І. Г. (2019). *Внутрішня система забезпечення якості загальної середньої освіти: науково-практичний коментар у запитаннях та відповідях*. Дніпро: Середняк Т. К.
- Порядок проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19#Text> (дата звернення: 29.06.2022).
- Приходько, В. М. (2017). *Моніторинг якості освіти: тезаурус термінів і понять*. Харків: Основа.
- Системи управління якістю*. Взято з <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/546/sistemi-upravlinnya-yakisty>

#### References

- Bobrovskiy, M. V., Horbachov, S. I., & Zaplotynska, O. O. (2019). *Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Recommendations for building an internal system for ensuring the quality of education in general secondary education]*. Kyiv: Derzhavna sluzhba yakosti osvity [in Ukrainian].
- Hromovyi, V. V. (2019). *Samoosiniuvannia yakosti roboty zakladu zahalnoi serednoi osvity [Self-assessment of the quality of general secondary education]: rekomendatsii*. Dnipro: Seredniak T. K. [in Ukrainian].
- Kasianova, O. M. (2012). *Pedahohichna ekspertyza diialnosti navchalnoho zakladu [Pedagogical examination of the educational institution]*. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].

- Luniachek, V. E. (2001). *Elementy tekhnologii upravlinnia suchasnoiu shkoloiu [Elements of modern school management technology]: naukovo-metodychnyi posibnyk*. Kharkiv: Himnaziia [in Ukrainian].
- Osadchyi, I. H. (2019). *Vnutrishnia systema zabezpechennia yakosti zahalnoi serednoi osvity [Internal quality assurance system of general secondary education]: naukovo-praktychnyi komentar u zapytanniakh ta vidpovidiakh*. Dnipro: Seredniak T. K. [in Ukrainian]
- Poriadok provedennia instytutsiinoho audytu zakladiv zahalnoi serednoi osvity audytu [The procedure for conducting an institutional audit of general secondary education institutions]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19#Text> [in Ukrainian].
- Prykhodko, V. M. (2017). *Monitorynh yakosti osvity [Monitoring the quality of education]: tezaurus terminiv i poniat*. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
- Systemy upravlinnia yakistiu [Quality management systems]*. Retrieved from <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/546/sistemi-upravlinnya-yakistyu> [in Ukrainian].
- Yelnikova, H. V. (1999). *Atestatsiia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv v Ukraini: peredumovy, zmist, eksperyment [Certification of secondary schools in Ukraine: prerequisites, content, experiment]: naukovo-metodychnyi posibnyk*. Kharkiv: Himnaziia [in Ukrainian].
- Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [Law of Ukraine "On Complete General Secondary Education"]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

#### **REZNIK S.**

Municipal institution "Vinnytsia Lyceum # 26", Ukraine

#### **SELF-ASSESSMENT OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION**

In order to ensure the provision of quality educational services in general secondary education, it is necessary to systematically identify positive and negative factors that affect the functioning of the institution, to conduct a comprehensive study - self-assessment of educational activities. It is the systematic monitoring of results and their adjustment that contribute to the effective strategic development of the educational institution and the construction of an internal system of quality of education.

The article analyzes the algorithm of self-assessment of educational activities, which secondary schools conducted once every 10 years before the certification of the educational institution, without involving all participants of educational process, subjectively assessing management processes and demonstrating only a formal attitude to its conduct.

At the present stage, general secondary education institutions are obliged to create and ensure the functioning of the internal system of quality assurance of education, which provides for annual self-assessment of educational activities, but there is no technology and tools for internal monitoring.

Given that each secondary school must develop its own algorithm for evaluating all educational processes, there is an indicative list of internal monitoring measures and tools, (the factor-criterion model) with the help of which you can objectively assess the educational activities of the educational institution.

The results of self-assessment are an effective tool to check the correctness of the set course of development of a general secondary education institution and to make adjustments to the development strategy of the institution in order to improve the quality of educational services.

**Keywords:** *internal audit, self-assessment, monitoring, quality assurance of education, internal quality assurance system of education, level of educational activity, factor-criterion model, institution development strategy*

Стаття надійшла до редакції 18.05.2022 р.

УДК 37.091.4СИДОРЕНКО]:378:6(477)

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264349>

**АНАСТАСІЯ САВЧЕНКО**

ORCID: 0000-0003-2688-0854

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **УЗАГАЛЬНЕННЯ ІДЕЙ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ДОСВІДУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В. СИДОРЕНКА У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

У статті узагальнено науково-педагогічні ідеї професора Віктора Сидоренка в умовах розвитку вищої технологічної освіти, виконано аналіз та інтерпретацію досвіду вченого на основі програми спецкурсу «Проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання у науково-педагогічній спадщині В. К. Сидоренка (1951-2013 роки)». Охарактеризовано актуальність діяльності В. Сидоренка у контексті інноваційного розвитку сучасної вищої технологічної освіти. Зазначено методологічні орієнтири настанов вченого щодо реформування сучасної вищої педагогічної освіти України.

***Ключові слова:** науково-педагогічна спадщина В. Сидоренка, підготовка вчителів трудового навчання, технологічна освіта, технолого-педагогічна освіта*

**Постановка проблеми.** В останні десятиліття ХХ – на початку ХХІ століття в Україні започатковано цілу низку досліджень, предметом наукового пошуку яких є персоналії. Це цілком логічно, оскільки від активної діяльності певних осіб залежить хід нашої історії та позитивні зміни нашого суспільства. Серед таких персоналій, зокрема, слід назвати А. Макаренка, В. Сухомлинського, І. Ткаченка, О. Захаренка, Д. Тхоржевського та ін. Вибір саме цих постатей не є випадковим, адже вони визначали й реалізовували на практиці стратегічні завдання трудової підготовки підростаючого покоління. До таких постатей належить і Віктор Костянтинович Сидоренко (1951-2013) – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, Відмінник освіти України (2000 р.), нагороджений почесними відзнаками низки педагогічних університетів України, Почесними грамотами МОН (2002 р., 2005 р.) і АПН (2006 р.) України, знаком МОН України «За наукові досягнення» (2005 р.), Почесною Грамотою Верховної Ради України (2006 р.).

Комплексне історико-педагогічне вивчення науково-педагогічної спадщини В. Сидоренка сприяє виявленню узагальнених тенденцій, особливостей, закономірностей та суперечностей розвитку його педагогічних ідей у сучасний період розвитку вітчизняної вищої технолого-педагогічної освіти. Педагогічний вимір особистості вченого яскраво вирізнявся в реалізації освіти цього виду у перші два десятиліття ХХІ століття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження науково-педагогічної спадщини знаного педагога Віктора Костянтиновича Сидоренка і його ролі в становленні і підготовці майбутніх вчителів трудового навчання дотепер здійснювалося фрагментарно. У сучасній науковій літературі з вищої технологічної освіти його постать представлена біобібліографічним покажчиком та науковими розвідками його професійної діяльності. Ще за життя відомого педагога і науковця з'явилися перші відгуки та статті, присвячені його науково-педагогічній діяльності (П. Артюшенко, Л. Гриценко, Д. Кільдеров, О. Кітова, В. Кузьменко, Н. Слюсаренко, В. Стешенко, В. Титаренко, О. Титаренко, В. Юрженко, та ін.). Окремі аспекти освітніх поглядів науковця представлені в контексті висвітлення певних етапів його науково-педагогічної діяльності А. Гедзика, О. Коберника, В. Курка, В. Стешенка, Б. Терещука, Н. Щетини. Після смерті В. Сидоренка персоналістичні дослідження його науково-педагогічної діяльності розкривалися здебільшого за біографічним спрямуванням (О. Кітова, В. Кузьменко, Н. Слюсаренко). Попри наявність окремих досліджень із висвітлення науково-педагогічних ідей В. Сидоренка, слід визнати, що на сьогодні його педагогічні погляди та освітня діяльність у вивченні проблем підготовки майбутніх учителів трудового навчання є малодослідженими.

Тому **мета** статті - аналіз та узагальнення педагогічних ідей В. Сидоренка, інтерпретація науково-педагогічного досвіду вченого в умовах розвитку сучасної вищої технологічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз науково-педагогічної спадщини В. Сидоренка, першоджерел щодо її інтерпретації сучасниками сприяв визначенню особливостей розвитку науково-педагогічних поглядів та ідей вченого у вітчизняному технолого-педагогічному освітньому просторі кінця ХХ-початку ХХІ століть: багатовекторна, комплексна дослідно-експериментальна спрямованість освітніх ініціатив;

відстоювання думки щодо фундаменталізації підготовки майбутніх учителів трудового навчання засобами інтеграції її змісту; надання пріоритетності у побудові складових змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання в ЗВО визначеними Державними освітніми стандартами і шкільними навчальними програмами завданнями трудового навчання.

Розвиваючись у поєднанні певних закономірностей, суперечностей та тенденцій погляди та освітні ініціативи В. Сидоренка виступали на початку XXI століття важливим компонентом реформування вітчизняної вищої технологічно-педагогічної освіти. До загальних тенденцій розвитку науково-педагогічних ідей та освітньої діяльності В. Сидоренка нами віднесено: активне впровадження його науково-педагогічного потенціалу в освітній простір підготовки майбутніх учителів трудового навчання початку XXI століття; розвиток та вдосконалення змісту та структури їхньої підготовки на засадах врахування змісту та завдань шкільної технологічної освіти.

До окремих тенденцій становлення науково-педагогічних поглядів В. Сидоренка нами віднесені: методологічна асиметрія та непослідовність впровадження його ідей, зумовлені чинниками суб'єктивного сприйняття висловлюваних ним ідей щодо фундаменталізації та інтеграції вищої технологічно-педагогічної освіти консервативними колами науково-педагогічної спільноти, орієнтованими на збереження традиції суттєвої за обсягами інженерно-технічної складової змісту професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання; синтез досвіду вітчизняної та зарубіжної традиції професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та власного науково-обґрунтованого розуміння шляхів вирішення освітніх проблем підготовки цього виду.

Перспективною тенденцією розвитку педагогічної теорії та освітньої діяльності В. Сидоренка ми вважаємо інтеграцію науково-педагогічної спадщини вченого в реформування сучасної вітчизняної підготовки майбутніх учителів трудового навчання у напрямі фундаменталізації її змісту засобами інтеграції освіти.

Діалектичне усвідомлення історичних тенденцій розвитку процесу підготовки майбутніх учителів трудового навчання дає змогу виявити закономірності та суперечності становлення та розвитку науково-педагогічних поглядів та освітньо-професійної діяльності В. Сидоренка. До таких закономірностей ми відносимо: відповідність освітніх інновацій суспільним вимогам до технологічної освіти; обумовленість професійної мобільності та професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання фундаменталізацією їхньої підготовки; синтез фундаментальних, генералізуючих понять, законів і теорій у побудові інтегрованих навчальних дисциплін; органічне поєднання науково-дослідної, інформатичної та профорієнтаційно-виховної діяльності у процесі професійної підготовки.

Виявлені суперечності розвитку науково-педагогічних поглядів та освітньо-професійної діяльності В. Сидоренка між: необхідністю відповідності підготовки вчителів потребам змісту трудового навчання в школі і відсутністю повної узгодженості між шкільною програмою трудового навчання та спрямуванням підготовки вчителя; організаційно-педагогічною інноваційністю поглядів та ідей В. Сидоренка на психолого-педагогічну і методичну підготовку майбутніх учителів трудового навчання і консерватизмом факультетів, які здійснюють їхню підготовку, в наданні пріоритетного значення вивченню інженерних дисциплін; якістю викладання інженерних дисциплін і їхнім кадровим забезпеченням невисокого рівня підготовленості випускниками технологічно-педагогічних факультетів; потребою у ґрунтовних наукових дослідженнях теоретико-методичних аспектів підготовки сучасного вчителя трудового навчання та зниженням наукової активності викладачів педагогічних ЗВО після захисту власних дисертацій, дрібною фрагментарністю їхніх наукових досліджень (Сидоренко, 2013, с. 2-6).

Освітньо-наукова діяльність В. Сидоренка не втратила своєї актуальності для теперішнього контексту підготовки майбутніх учителів трудового навчання, характеризується стратегічною зорієнтованістю, затребуваністю та преспективністю впровадження науково-педагогічних ідей, які за життя вченого іноді наштовхувались на певний консерватизм у сприйнятті його сучасниками, певною мірою випереджаючи свій час.

Сучасна технологічна освітня галузь знаходиться на стадії пошуку нових концептуальних та методологічних підходів до підготовки майбутніх учителів технологій Нової української школи. Для цього вивчається досвід зарубіжних країн, відбуваються спроби апробації та впровадження закордонного досвіду в технологічній освіті. Водночас, вітчизняна освітня спадщина переконливо вказує на ряд ментально-апробованих в історично-культурному досвіді напрямів модернізації підготовки майбутніх учителів трудового навчання. Автентистика технологічно-педагогічної освіти, за часів набуття Україною незалежності, є дієвим джерелом її національного відродження, ефективно розвивала світогляд і продовжує сприяти становленню нової генерації науково-педагогічних працівників технологічної галузі освіти. Вагоме значення в сучасних освітніх трансформаціях належить науково-педагогічній спадщині В. Сидоренка, його організаційно-просвітницькій, науково-методологічній

діяльності та методичній системі підготовки майбутніх учителів трудового навчання (Артюшенко, 2019; Кітова, 2015; Кузьменко, Слюсаренко, 2014; Савченко, Цина, 2020).

Для вдосконалення сучасної теорії і методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання цінність представляють ідеї В. Сидоренка щодо єдності традиції освітнього процесу загальної і вищої технологічної освіти, про пріоритетність принципів фундаменталізації та інтеграції в побудові змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання, про їхню ступеневу, неперервну освітню та самоосвітню діяльність. Як видатного організатора, теоретика та практика технологічної освітньої галузі В. Сидоренка яскраво вирізняє інноваційність та просуспільна орієнтація його наукових ідей та поглядів, високий рівень адміністративно-організаційної діяльності, її орієнтація на підвищення педагогічної майстерності вчителів трудового навчання.

Значущість науково-педагогічної діяльності В. Сидоренка визначається її стратегічною науково-перспективною спрямованістю, зорієнтованістю педагогічних ідей вченого на науково-обґрунтоване пояснення тогочасної дійсності щодо підготовки майбутніх учителів трудового навчання та прогнозування перспектив її подальшого розвитку. Очевидні для сучасного контексту актуальність педагогічних новацій та освітній досвід В. Сидоренка мали в період його освітньо-наукової діяльності випереджаючий характер, часто наштовхувалися на опір усталеної традиції тогочасної теорії і практики підготовки майбутніх учителів трудового навчання в питаннях усвідомлення необхідності переходу на двоступеневу їхню підготовку, збалансованості її змісту між педагогічною та інженерно-технічною складовими, оновлення навчальної бази для підготовки цього виду, ставлення до підготовки вчителів трудового навчання у вишах за остаточним принципом та ін.

Аналіз педагогічних напрямів становлення та розвитку новацій у освітньо-науковій спадщині В. Сидоренка дає нам змогу визначити такі методологічні лінії її розвитку: визнання визначальним чинником побудови змісту підготовки майбутніх учителів завдань трудового навчання в ЗЗСО; визначення провідними напрямом розвитку вищої педагогічної освіти її фундаменталізацію, здійснювану на засадах психолого-педагогічних, фізіологічних основ формування в учнів знань, умінь і навичок та інтеграції змісту навчання; комплексний підхід до вивчення складників підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

Впровадження здобутків науково-педагогічної діяльності В. Сидоренка було зреалізовано у вигляді авторського спецкурсу «Проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання у науково-педагогічній спадщині В. К. Сидоренка (1951-2013 роки)» (Савченко, 2020). Під час розробки спецкурсу були використані праці вченого, залучено вітчизняні та зарубіжні дослідження, у яких розкрито основні етапи його життя, періоди та напрями науково-педагогічної діяльності, принципи та методи роботи, здійснено характеристику розвитку наукової школи В. Сидоренка та висвітлено її вплив на розвиток технологічної освіти.

Складові змістових модулів і тем спецкурсу розкриті у публікаціях із розвитку технологічної освіти кінця ХХ–початку ХХІ століть вітчизняних та зарубіжних науковців: О. Адаменка, С. Айтова, П. Артюшенко, Г. Белан, І. Гевка, А. Гедзика, В. Гетти, Р. Гуревича, П. Дмитренко, І. Жерноклеєва, В. Зелюка, І. Канцидайло, Д. Кільдерова, І. Кіптілій, С. Клепка, О. Кітової, О. Коберника, М. Корця, В. Кузьменка, Є. Кулика, А. Малихіна, В. Науменка, Т. Олефіренко, Л. Синенко, Н. Слюсаренко, Р. Сопівник, В. Стешенка, Н. Тверезовської, А. Терещука, Г. Терещука, В. М. Титаренка, В. П. Титаренко, Д. Тхоржевського, А. Цини, Н. Щетини та інших.

В якості об'єкта вивчення у змісті спецкурсу розглядалася практика технологічної освіти в Україні кінця ХХ–початку ХХІ століть. Предметом вивчення спецкурсу виступала освітньо-наукова діяльність, педагогічні ідеї В. Сидоренка та його наукової школи. Методологічною основою спецкурсу було визначено концептуальні засади компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів. У змісті навчального спецкурсу висвітлено теоретико-методологічні засади становлення науково-педагогічних ідей, наукового простору та новаторський зміст науково-педагогічної спадщини В. Сидоренка.

Мета спецкурсу полягала у розкритті теоретичних засад, освітньо-виховного змісту, основних підходів та методів поширення науково-педагогічних ідей В. Сидоренка щодо підготовки майбутніх учителів трудового навчання, окресленні шляхів упровадження новаторського змісту науково-педагогічної спадщини вченого в сучасну трансформацію вітчизняної вищої технологічної освіти.

Згідно окресленої мети були визначені такі завдання спецкурсу: схарактеризувати зміст науково-педагогічної спадщини В. Сидоренка як значущої складової вітчизняної технологічної освіти кінця ХХ–початку ХХІ століть; відстежити шляхи становлення науково-педагогічних ідей вченого; описати етапи, зміст та особливості науково-педагогічної діяльності В. Сидоренка; визначити біографо-педагогічний, особистісний, організаційно-діяльнісний аспекти науково-педагогічних ідей та поглядів В. Сидоренка; проаналізувати систему настанов вченого щодо розвитку галузі технологічної освіти; обґрунтувати



внесок наукової школи В. Сидоренка у розвиток вітчизняної теорії і методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

Відповідно до сучасних тенденцій науково-педагогічної презентації проблем теорії і історії технологічної освіти, зміст авторського спецкурсу розроблено у вигляді двох змістових модулів. Перший модуль «Теоретико-методологічні засади становлення науково-педагогічних ідей В. К. Сидоренка» складається з трьох тем і присвячений історико-педагогічному аналізу становлення В. Сидоренка як науковця і викладача.

У другому змістовому модулі «Становлення наукового простору та новаторський зміст науково-педагогічної спадщини В. К. Сидоренка» подано аналіз поглядів ученого та їхнього впливу на розвиток вітчизняної підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

Вивчаючи спецкурс увага студентів акцентується на зростанні вимог до вищої педагогічної освіти в умовах модернізації та інформатизації усіх сфер суспільного життя, глобалізації освітніх та економічних процесів, відродження української національної культури, що обумовлено стрімким розвитком суспільства. За однією з останніх прижиттєвих публікацій В. Сидоренка «Що заважає подолати невідповідність підготовки вчителя трудового навчання потребам сучасної школи» (Сидоренко, 2013) характеризуються погляди вченого на необхідність модернізації підготовки вчителів трудового навчання відповідно змін, які відбуваються в освітній галузі «Технології» та суспільстві взагалі. В ході вивчення даного модулю розглядається ставлення поглядів педагога щодо місця креслення в навчальному процесі здобувачів освіти та відповідності назви навчального предмету «Трудове навчання» потребам сучасного світу. Аналізується бачення В. Сидоренком проблеми підготовки вчителя трудового навчання та технологій; висвітлюється розуміння ним даної проблеми як засобу удосконалення трудового навчання школярів; визначаються аспекти фундаменталізації підготовки вчителя трудового навчання як умови забезпечення їхньої професійної мобільності; з'ясовуються суперечності, які обумовлюють необхідність оновлення підготовки вчителя трудового навчання (технологій) згідно потреб сучасної школи.

Також нами розглядається система поглядів на виховні ідеали у науково-педагогічній спадщині вченого. Підкреслено, що в основу обґрунтування завдань, змісту та педагогічних технологій особистісно-професійного виховання майбутніх учителів трудового навчання у змісті навчальних дисциплін ним було покладено організацію цілеспрямованої педагогічної взаємодії викладачів та студентів, спрямовану на формування у здобувачів освіти національної свідомості, ціннісних ставлень до власних вчинків, освітньо-професійної діяльності та дійсності, орієнтації на відродження національної культури. Розглянуто бачення В. Сидоренком пріоритетності формування самостійності як однієї з найважливіших рис у становленні особистості вчителя трудового навчання «нової формації».

Тут необхідно звернути увагу студентів на особисті якості педагога, визначити вплив організаторських здібностей В. Сидоренка на підготовку науково-педагогічних кадрів у галузі технологічної освіти. Визначивши основні праці вченого, які мають вплив на виховання особистості, слухачам спецкурсу доцільно організувати дискусію щодо шляхів всебічного розвитку майбутнього вчителя трудового навчання у педагогічній спадщині вченого на підставі засобів невербальної комунікації (Сидоренко, Білосевич, 2005), формування особистості у різних видах самостійної діяльності, широкого розуміння вченим умінь і навичок самостійної роботи (Сидоренко, 2009), формування у майбутніх учителів проектно-культури (Сидоренко, 2010).

Одна з тем спецкурсу «Вплив науково-педагогічної діяльності В. Сидоренка на розвиток галузі технологічної освіти в Україні у XXI ст.» спрямована на ознайомлення здобувачів із поглядами вченого на стан галузі технологічної освіти в Україні на початку XXI ст. На думку В. Сидоренка, прогресивна Концепція технологічної освіти учнівської молоді передбачає впровадження новаторських методів у навчальний процес ЗЗСО, потребує уваги до проблем підготовки вчителів трудового навчання. Проаналізувавши теперішній стан технологічної освіти, студентам слід прослідкувати науково-педагогічну співпрацю В. Сидоренка з О. Коберником, В. Мадзігоном та ін. з обґрунтування педагогічних умов реалізації Концепції технологічної освіти в сучасному суспільстві (Коберник, 2014).

Потрібно звернути увагу на відстоювану В. Сидоренком обумовленість особливостей підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій змістом та методикою викладання трудового навчання в ЗЗСО. Особлива увага має бути приділена тій думці, що вчений був прихильником проектно-технологічної діяльності як основи реалізації змісту трудового навчання в загальноосвітній школі (Сидоренко, 2004), вважав її основою реалізації змісту трудового навчання (Сидоренко, 2004). Водночас він гостро критикував ті складові сучасної йому підготовки майбутніх учителів трудового навчання, які заважали подоланню невідповідності підготовки вчителя трудового навчання потребам сучасної школи. В якості джерела для детального аналізу поглядів В. Сидоренка на проблему розвитку галузі технологічної освіти в Україні у XXI ст. запропоновано розглянути зміст його спільної з В. Стешенком

публікації «Першочергові завдання з удосконалення трудового навчання учнів» (Сидоренко, Стешенко, 2013).

Розроблена структура спецкурсу дає змогу студентам системно проаналізувати хронологію та логіку становлення і розвитку поглядів В. Сидоренка на проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання. Актуалізація його науково-педагогічної спадщини у сучасній освітній практиці має своїм виправданим підґрунтям об'єднання навколо його постаті кращих вітчизняних науково-педагогічних працівників, об'єднаних ідейною універсальністю, науково-методичною актуальністю і неординарністю та організаційно-науковою гнучкістю поглядів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Освітньо-наукові напрацювання вченого та його наукової школи містять визначний організаційно-просвітницький потенціал, який сьогодні виступає методологічною основою науково-педагогічних ініціатив його учнів та послідовників у розбудові стратегічних напрямів розвитку технологічної галузі освіти Нової української школи. Актуально важливими для сучасної вищої технологічно-педагогічної освіти є ідеї В. Сидоренка про її удосконалення на засадах усвідомлення психофізіологічних основ трудового навчання учнів, фундаменталізації, інтеграції та інформатизації підготовки майбутніх учителів трудового навчання. Наукові узагальнення В. Сидоренка про цілісний підхід до неперервної ступеневої підготовки майбутніх учителів трудового навчання, розуміння чинників підвищення ефективності її складників сприяють успішній реалізації сучасних концептуальних засад реформування Нової української школи, в основу якої має бути покладений вітчизняний науково-педагогічний досвід. Дана проблема є малодослідженою, а тому потребує подальших розвідок.

### **Список використаних джерел**

- Артюшенко, П. (2019). Наукові здобутки професора Віктора Сидоренка в галузі технологічної освіти. *Педагогічні науки*, 73, 146–149.
- Кітова, О. (2015). Підготовка вчителя трудового навчання в педагогічній спадщині В. Сидоренка. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 51, 132-137.
- Коберник, О., Мадзігон, В., Сидоренко, В. та ін. (2014). *Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України*. Київ: Науковий світ.
- Кузьменко, В., Слюсаренко, Н. (2013). Вогонь серця професора В. К. Сидоренка. *Таврійський вісник освіти*, 4 (44), 278–280.
- Кузьменко, В., Слюсаренко, Н. (2014). Життєвий шлях та наукові здобутки професора В. К. Сидоренка. *Педагогічний альманах*, 24, 270-277.
- Савченко, А. (2020). *Проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання у науково-педагогічній спадщині В. К. Сидоренка (1951–2013 роки): програма спецкурсу*. Полтава.
- Савченко, А. (2021). Біографо-педагогічний вимір постаті В. Сидоренка як ученого й організатора галузі технологічної освіти. В кн. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*: матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. (с. 99-101). Хмельницький: ХНУ.
- Савченко, А., Цина, А. (2020). Біографо-педагогічний вимір постаті В. Сидоренка як ученого у галузі технологічної освіти. *Ukrainian professional education=Українська професійна освіта*, 8, 29-35.
- Сидоренко, В. (2004). Проблема здібностей в психології і педагогіці. *Таврійський вісник освіти*, 4, 60-73.
- Сидоренко, В. (2004). Проектно-технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів. *Трудова підготовка в закладах освіти*, 1, 2-4.
- Сидоренко, В. (2009). Роль і місце самостійної роботи студента в навчально-пізнавальній діяльності. *Біоресурси і природокористування*, 1, 1/2, 135-141.
- Сидоренко, В. (2010). Проектна культура в структурі професійно-педагогічної підготовки вчителя. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 80, 3-8.
- Сидоренко, В. (2013). Що заважає подолати невідповідність підготовки вчителя трудового навчання потребам сучасної школи. *Трудова підготовка в сучасній школі*, 5, 2-6.
- Сидоренко, В., Білосевич, І. (2005). Графічні уміння як основа розв'язування технічних задач. *Трудова підготовка в закладах освіти*, 3, 4-8.
- Сидоренко, В., Стешенко, В. (2013). Першочергові завдання з удосконалення трудового навчання учнів. *Трудова підготовка в сучасній школі*, 10, 13-16.
- Тарасова, Н. І., Шаленко, Г. І. (Упоряд.). (2007). *Член-кореспондент Академії педагогічних наук України Віктор Костянтинівич Сидоренко: біобібліографічний покажчик*. «Вчені НПУ ім. М. П. Драгоманова». Київ: НПУ.

## References

- Artiushenko, P. (2019). Naukovi zdobutky profesora Viktora Sydorenka v haluzi tekhnolohichnoi osvity [Scientific achievements of Professor Viktor Sydorenko in the field of technological education]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 73, 146-149 [in Ukrainian].
- Kitova, O. (2015). Pidhotovka vchytelia trudovoho navchannia v pedahohichnii spadshchyni V. Sydorenka [The training of the labor training teacher in the pedagogical legacy of V. Sydorenko]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M.P. Drahomanova. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova. Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 51, 132-137 [in Ukrainian].
- Kobernyk, O., Madzihon, V., & Sydorenko, V. at al. (2014). *Kontsepsiia tekhnolohichnoi osvity uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy [The concept of technological education of students of general educational institutions of Ukraine]*. Kyiv: Naukovyi svit [in Ukrainian].
- Kuzmenko, V., & Sliusarenko, N. (2013). Vohon sertsia profesora V. K. Sydorenka [The fire of the heart of Professor V. K. Sydorenko]. *Tavriiskyi visnyk osvity [Tavriiskyi herald of education]*, 4 (44), 278-280 [in Ukrainian].
- Kuzmenko, V., & Sliusarenko, N. (2014). Zhyttievyy shliakh ta naukovi zdobutky profesora V. K. Sydorenka [The life path and scientific achievements of Professor V. K. Sydorenko]. *Pedahohichniy almanakh [Pedagogical almanac]*, 24, 270-277 [in Ukrainian].
- Savchenko, A. (2020). *Problemy pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia u naukovo-pedahohichnii spadshchyni V. K. Sydorenka (1951–2013 roky) [Problems of training future teachers of labor education in the scientific and pedagogical heritage of V. K. Sydorenko (1951–2013)]*: prohrama spetskursu. Poltava [in Ukrainian].
- Savchenko, A. (2021). Biohrafo-pedahohichniy vymir postati V. Sydorenka yak uchenoho y orhanizatora haluzi tekhnolohichnoi osvity [Biographical and pedagogical dimension of the figure of V. Sydorenko as a scientist and organizer of the field of technological education]. In *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy [Professional development of personality: problems and prospects]*: materialy XI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 99-101). Khmelnytskyi: KhNU [in Ukrainian].
- Savchenko, A., & Tsyna, A. (2020). Biohrafo-pedahohichniy vymir postati V. Sydorenka yak uchenoho u haluzi tekhnolohichnoi osvity [Biographical and pedagogical dimension of the figure of V. Sydorenko as a scientist in the field of technological education]. *Ukrainian professional education=Ukrainska profesiina osvita*, 8, 29-35 [in Ukrainian].
- Sydorenko, V. (2004). Problema zdibnosti v psykhologii i pedahohitsi [The problem of abilities in psychology and pedagogy]. *Tavriiskyi visnyk osvity [Tavriiskyi herald of education]*, 4, 60-73 [in Ukrainian].
- Sydorenko, V. (2004). Proektno-tekhnolohichniy pidkhid yak osnova onovlennia zmistu trudovoho navchannia shkolariv [The project-technological approach as a basis for updating the content of work training for schoolchildren]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity [Labor training in educational institutions]*, 1, 2-4 [in Ukrainian].
- Sydorenko, V. (2009). Rol i mistse samostiinoi roboty studenta v navchalno-piznavalnii diialnosti [The role and place of the student's independent work in educational and cognitive activities]. *Bioresursy i pryrodokorystuvannia [Bioresources and nature management]*, 1, 1/2, 135-141 [in Ukrainian].
- Sydorenko, V. (2010). Proektna kultura v strukturi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky vchytelia [Project culture in the structure of teacher's professional and pedagogical training]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Chernihiv State Pedagogical University. Pedagogical sciences]*, 80, 3-8 [in Ukrainian].
- Sydorenko, V. (2013). Shcho zavazhaie podolaty nevidpovidnist pidhotovky vchytelia trudovoho navchannia potrebam suchasnoi shkoly [What makes it difficult to overcome the inconsistency of teacher training in labor education with the needs of a modern school]. *Trudova pidhotovka v suchasni shkoli [Labor training in a modern school]*, 5, 2-6 [in Ukrainian].
- Sydorenko, V., & Bilosevych, I. (2005). Hrafichni uminnia yak osnova rozviazuvannia tekhnichnykh zadach [Graphic skills as a basis for solving technical problems]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity [Labor training in educational institutions]*, 3, 4-8 [in Ukrainian].
- Sydorenko, V., & Steshenko, V. (2013). Pershocherhovi zavdannia z udoskonalennia trudovoho navchannia uchniv [Priority tasks for improving the labor training of students]. *Trudova pidhotovka v suchasni shkoli [Labor training in a modern school]*, 10, 13-16 [in Ukrainian].
- Tarasova, N. I., & Shalenko, H. I. (Comps.). (2007). *Chlen-korespondent Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy Viktor Kostiantynovych Sydorenko [Corresponding member of the Academy of Pedagogical Sciences of*

*Ukraine Viktor Kostyantynovich Sydorenko*]: biobibliografichnyi pokazhchyk. «Vcheni NPU im. M. P. Drahomanova». Kyiv: NPU [in Ukrainian].

**SAVCHENKO A.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **GENERALIZATION OF IDEAS AND INTERPRETATION OF THE EXPERIENCE OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF V. SYDORENKA IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF MODERN HIGHER TECHNOLOGICAL EDUCATION**

The article summarizes the scientific and pedagogical ideas of Professor Viktor Sydorenko in the context of the development of higher technological education, analyzes and interprets the scientist's experience based on the program of the special course "Problems of training future teachers of labor education in the scientific and pedagogical heritage of V. K. Sydorenko (1951-2013)". The relevance of Viktor Kostyantynovich Sydorenko's activity in the context of innovative development of modern higher technological education is characterized. Ways of updating the scientific and pedagogical heritage of V. Sydorenko in the conditions of modernization of the training of future teachers of labor education are presented. The methodological guidelines of the scientist's instructions regarding the reform of modern higher pedagogical education in Ukraine are indicated. The peculiarities of the development of scientific-pedagogical views and ideas of the scientist in the domestic technological-pedagogical educational space of the late 20th-early 21st centuries are determined: multi-vector, complex research and experimental orientation of educational initiatives; advocacy of the opinion regarding the fundamentalization of the training of future teachers of labor education by means of integration of its content; giving priority in the construction of the components of the content of the training of future teachers of labor training in the higher education institutions to the tasks of labor training defined by the State educational standards and school curricula.

**Keywords:** *scientific-pedagogical heritage of V. Sydorenko, training of labor training teachers, technological education, technological-pedagogical education*

Стаття надійшла до редакції 24.04.2022 р.

УДК 378.04:34+378.018.43:004

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264350>

**АННА СОКІЛ**

ORCID 0000-0001-5965-3506

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

### **ВІЗУАЛІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

У статті схарактеризовано вимоги до презентації виконаних під час самостійної роботи завдань з юридичних дисциплін, розроблено алгоритм створення презентацій, наведено приклад візуалізації самостійної роботи студентів-юристів в умовах змішаного навчання під час виконання навчальної практики з трудового права.

**Ключові слова:** *змішане навчання, майбутні юристи, фахова передвища освіта, самостійна робота, візуалізація*

**Постановка проблеми.** У практиці змішаного навчання студентів спеціальності «Право», яке за останні роки активно упроваджувалося під час пандемії, провідне місце посіли такі форми роботи в закладах фахової передвищої освіти (ФПО): самостійна робота студентів; диференційовані завдання; індивідуальна робота викладача із студентами; індивідуальні навчально-дослідні завдання; онлайн-консультативна діалогова форма навчання; онлайн-диференційована допомога; технології співробітництва й педагогічного коучингу; тестова форма поточного та підсумкового контролю знань; інноваційні форми організації навчання у віртуальному освітньому просторі та контролю за самостійною роботою студентів тощо. Кардинальні зміни відбулися у методиці навчання студентів за індивідуальним графіком, на який почали переводити не лише студентів-юристів з високим рівнем успішності. Індивідуальна траєкторія вивчення дисциплін навчального плану вибиралася майбутнім юристом у

залежності від його здібностей, індивідуальних можливостей щодо виконання навчального навантаження. У цей час викладачі, котрі здійснюють фахову підготовку майбутніх юристів, почали приділяти особливу увагу самореалізації студентів, мотивації до самоосвіти, професійній самовизначеності. Водночас, за змішаного навчання відбувалася трансформація педагогічної позиції викладачів юридичних дисциплін у бік здійснення оптимальної педагогічної підтримки студентів, виконання ролі порадирика, наставника, фасилітатора самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти в умовах онлайн-освітнього процесу. Відтак, в умовах змішаного навчання самостійна робота студента-юриста пов'язана з використанням сучасних комп'ютерних технологій та інформаційних систем, основним завданням яких є візуальне представлення виконаних завдань. Належне місце у цьому процесі слід відвести презентаційній графіці.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** Проблематику використання презентаційної графіки в освітньому процесі присвячені праці І. Андрощук (2019), Н. Кононец (2021), Н. Моргунової (2019), О. Мягкової (2020), В. Сідорова (2017), А. Квятковської (Kwiatkowska, 2015), П. Мендонци (Mendonca, 2016), В. Осінської (Osinska, 2015) та багатьох інших вітчизняних і зарубіжних науковців. Аналіз цих праць свідчить про доцільність використання різноманітних засобів візуалізації, мультимедійних презентацій у процесі висвітлення результатів самостійної роботи, виконання різноманітних дидактичних завдань, оскільки це уможливорює наочніше представити опрацьовану студентом навчальну інформацію, презентувати виконані завдання і водночас розвивати наочно-образне мислення, уважність, образну пам'ять, спостережливість, стимулювати творче мислення студентів-юристів. У ході аналізу результатів самостійної роботи студентів-юристів під час змішаного навчання можемо констатувати, що мультимедійні презентації є найпопулярнішою формою візуалізації виконаних дидактичних завдань.

**Формулювання мети.** Визначити та схарактеризувати вимоги до презентації виконаних під час самостійної роботи завдань з юридичних дисциплін, розробити алгоритм створення презентацій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Нині важливим і відкритим залишається питання ефективності застосування в процесі змішаного навчання візуалізації самостійної роботи студентів-юристів. Розглядаючи змішане навчання як інноваційний педагогічний підхід, інструмент фундаментального переосмислення традиційної навчальної моделі, що поєднує ефективність та можливості очної взаємодії з розширеними можливостями активного онлайн-навчання у віртуальному середовищі (Даниско, Семеновська, 2018), вважаємо за доцільне розглянути й переосмислити проблему візуалізації результатів самостійної роботи майбутніх юристів.

Слід зазначити, що основи візуалізації інформації студенти-юристи отримують під час вивчення таких дисциплін навчального плану, як «Основи інформатики та комп'ютерної техніки», «Комп'ютерні технології в юридичній діяльності», «Інформаційні системи і технології у роботі юриста», «Інтернет-технології в юридичній діяльності» тощо. Найперше знання й навички створення презентацій студенти отримують на першому курсі у межах предмета «Інформатика (курс загально-освітньої школи)». Разом із тим, кожна з вище згаданих дисциплін у своєму змісті має важливу тему, яка забезпечує набуття студентами навичок візуалізації навчальної інформації: «Створення презентацій. Пакет презентаційної графіки Microsoft PowerPoint». Зміст теми передбачає розгляд ключових питань (рис. 1):

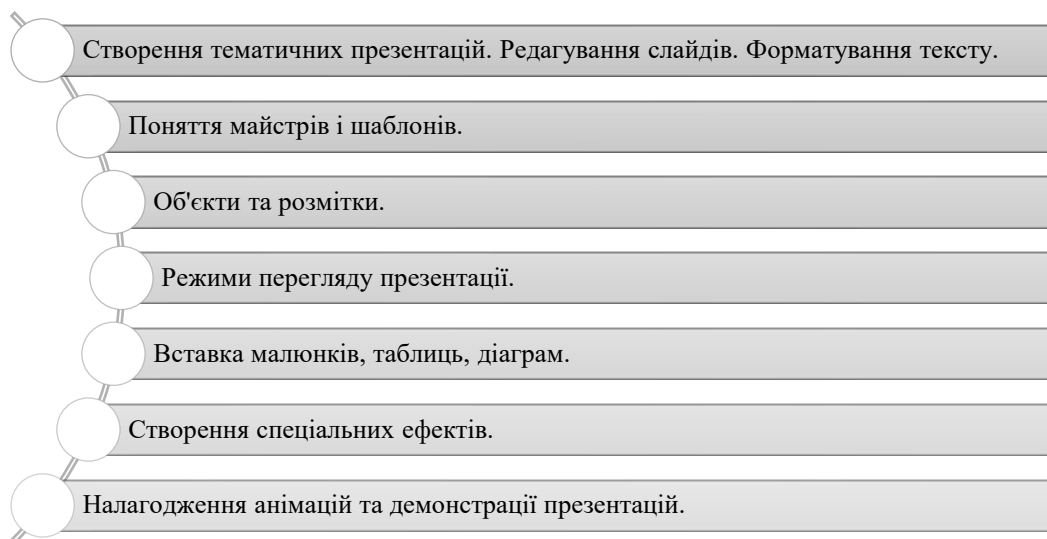


Рис. 1. Зміст теми «Створення презентацій. Пакет презентаційної графіки Microsoft PowerPoint»

Відтак, виконання практичних завдань з цієї теми дозволить студентам-юристам закріпити ефективні методи і навички щодо створення презентацій, за допомогою яких можна представити, наприклад, узагальнення, систематизацію й візуалізацію функцій кримінального права (рис. 2).

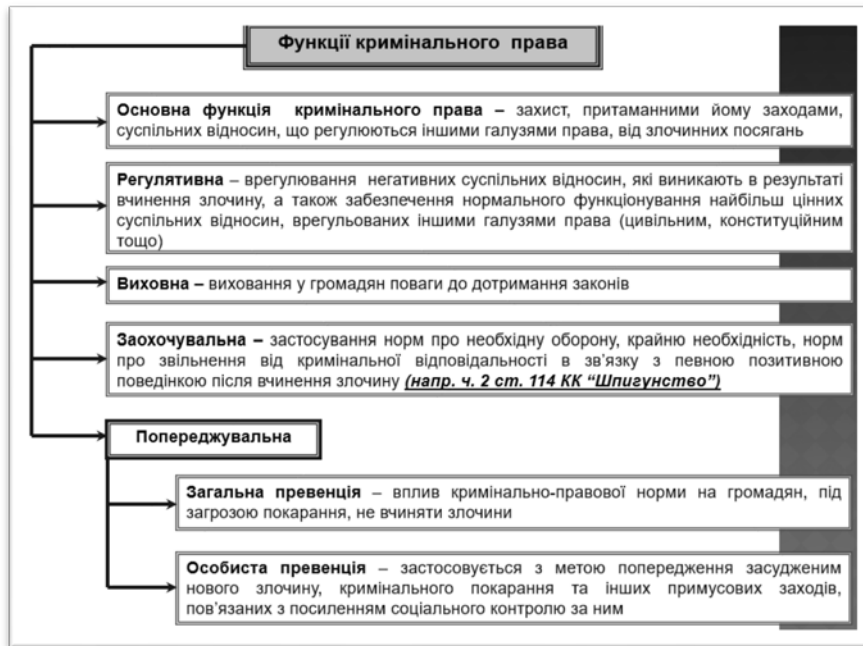


Рис. 2. Візуалізація завдання «Функції кримінального права»

Використання мультимедійних презентацій у якості засобів візуалізації самостійної роботи студентів-юристів в умовах змішаного навчання є дуже поширеним методом організації та контролю здобуття навчальної інформації. Водночас підкреслимо, що якщо студенти-юристи не знайомі зі специфічними правилами організації та оформлення навчального матеріалу у вигляді презентацій, це призводить до зниження ефективності віддзеркалення результатів самостійної роботи студентів.

Аналітичне осмислення праць науковців (Д. Гребіник (2015), Н. Кононець (2021), І. Компанець (2015), Г. Толстанова (2015) та ін.) уможливило сформулювати *орієнтовні вимоги до презентації виконаних під час самостійної роботи завдань з юридичних дисциплін*:

- Дизайн презентації юридичної тематики має бути простим, але ефективним, при цьому бажано підкреслити юридичну математику. Не доречно обирати дизайн слайдів, наприклад, з категорій «квіти», «природа», «медицина», «фінанси» тощо.
- Презентація, зміст якої відображає виконані завдання з юридичних дисциплін, повинна бути оформлена в єдиному стилі (тобто, всі слайди студенти створюють, дотримуючись обраного стилю).
- Найважливішу інформацію, яка свідчить про результат виконаного завдання, про рівень узагальнення й систематизації опрацьованого студентом навчального матеріалу, потрібно виділити доступними засобами (наприклад, курсив або напівжирний шрифт, кольори для тексту, табличне представлення інформації, розмір шрифту, головний текст має бути не менше ніж 18 розміру тощо). Підкреслення звичайного тексту не доцільно робити, адже це може свідчити про наявність гіперпосилання на інтернет-ресурси.
- Зона комфорту текстового представлення на слайдах презентації: синій на білому фоні, чорний по жовтому (залівка-абзац), зелений по білому, чорний по білому.
- Доцільним є горизонтальне розміщення інформації, головна інформація – в центрі слайду, рисунки мають бути з підписами. У презентаціях у кінці тексту заголовків чи підписів рисунків крапка ніколи не ставиться. Елементи списку відділяються крапкою з комою, і тоді крапка в кінці ставиться.
- Інформація на слайдах має бути добре структурована, належним чином візуалізована (рисунки, таблиці, схеми, ментальні карти), і водночас не повинна переобтяжувати його.
- Презентація має відображати ідею дидактичного завдання з дисциплін юридичного циклу, а також чіткий результат.

- Анімація може бути застосована до презентації, але це залежить від специфіки завдань. Якщо завдання сформульоване як «створити позовну заяву», то результат може бути візуалізований за допомогою такого виду презентації, як «презентація – супровід доповіді», і тоді анімація може не застосовуватися. Якщо завдання сформульовано, наприклад, як «створити презентацію юридичної фірми», тоді анімація є дидактично доцільною і студент створює презентацію-відеокліп.

Для двох основних видів презентацій (презентація як супровід доповіді, презентація-відеокліп), зміст яких відображує результати самостійної роботи студентів-юристів, використовується єдиний алгоритм їх створення (рис. 3):



Рис. 3. Алгоритм створення презентації

Варто зазначити, що під час змішаного навчання студентів-юристів слід своєчасно та вичерпно інформувати щодо організації самостійної роботи та презентації її результатів. Цілком доречно буде розробити й надати студентам дидактичну картку організації та контролю самостійної роботи, яку розмістити на сайті закладу освіти, чи у віртуальному класі дисципліни. Так, з кожної юридичної дисципліни в такій картці можна подати теми, які віднесено на самостійне опрацювання студентів; конкретизувати можливі форми звітності (реферат з презентацією, презентація дидактичного завдання); подати список рекомендованої літератури та графік консультацій викладача із зазначення формату їх проведення (відеозал викладача, консультація в месенджерах, електронна пошта, час зустрічі в аудиторіях закладу освіти, бібліотека тощо). У цій картці подаються усі контакти викладача для оперативного зв'язку.

Під час підготовки презентацій результатів виконання дидактичних завдань ефективність самостійної роботи студентів-юристів значно покращується завдяки тому, що цифровий формат дозволяє студенту якомога комфортніше відобразити те, що він самостійно знайшов із навчального матеріалу, опрацював, структурував, адже наочність теоретичного матеріалу максимально спрощує аналіз, синтез, узагальнення та інші репродуктивні механізми мислення. Візуалізація самостійно виконаного завдання створює студентіві ефект новизни. Підкреслимо, що завдяки ефекту новизни, оригінальності й творчого підходу студента, а також за умови правильного створення мультимедійної презентації зростає зацікавленість у процесі вивчення юридичних дисциплін та формується потяг до самостійної пошукової діяльності, до вивчення інформаційних джерел у галузі юриспруденції, мотивація до самоосвіти, до професійного зростання й майбутньої професійної діяльності юриста в цифровому соціумі.

В умовах використання цифрових технологій, зокрема презентацій як засобу візуалізації самостійної роботи під час вивчення юридичних дисциплін в умовах змішаного навчання, професійне становлення майбутнього фахівця-юриста залежить від характеру та рівня його активності в освоєнні інтернет-простору: чим вищий рівень активності студента на всіх етапах фахової підготовки в умовах змішаного навчання, тим вищого ступеня професійного розвитку здобувача освіти можна досягти. Відтак, завдяки змішаному навчанню відбувається процес трансформації фахової підготовки юристів в самоосвіту,

процес актуалізації юридичних знань – в самоактуалізацію, процес розвитку студента – в його саморозвиток.

Наведемо приклад візуалізації самостійної роботи студентів-юристів в умовах змішаного навчання під час виконання навчальної практики з трудового права.

*Завдання «Навчальна практика з трудового права».*

Створити презентацію результатів роботи згідно змісту навчальної практики з трудового права за допомогою шаблонів (презентацію прикріпити у відповідному розділі віртуального класу). Вид презентації – шаблон «Цикл: проблема-рішення», або «Шаблон оформлення з друкарською машинкою». Параметри презентації: верхній колонтитул: «Навчальна практика з трудового права»; Нижній колонтитул: «місто, рік»; включити нумерацію слайдів.

На слайдах повинна відображатися наступна інформація (варіюється у залежності від тематики та індивідуальних завдань):

1. На першому слайді: заголовок: «Звіт з навчальної практики з трудового права», підзаголовок: «ПІБ студента», «ПІБ викладача», котрий перевіряє практику.
2. На другому слайді: заголовок: «Джерела трудового права». Нижче на цьому ж слайді розмістити текстову та графічну інформацію.
3. На третьому та четвертому слайдах розмістити інформацію про результат виконання правової задачі.

*Правова задача.* У ідальні автоагрегатного заводу «Авто-стар» адміністрацією було встановлено кавоварку, технічну інструкцію з правил користування якою розмістили на стенді поруч із кавоваркою. Змінившись із нічної зміни, токарь Твердохліб, не прочитавши та, відповідно не дотримуючись інструкції, намагався зварити собі кави, внаслідок чого обладнання вийшло з ладу та ремонту не підлягає. За порушення технічної інструкції з правил користування кавоваркою директором заводу було прийнято рішення про винесення Твердохлібу догани та відшкодування Твердохлібом повної її вартості. Твердохліб із таким рішенням керівництва не погодився та звернувся до комісії з трудових спорів, вважаючи його безпідставним із наступних підстав: 1) він був втомлений; 2) кавоварка – не є знаряддям праці; 3) він не є матеріально відповідальним; 4) Твердохліб не здійснював порушення закону, а лише не дотримався технічної інструкції з правил користування, яку не прочитав. *Дати відповіді на запитання:* Чи можна технічну інструкцію з правил користування кавоваркою вважати локальним нормативним актом? Як ви вважаєте, чи є підстави для притягнення Твердохліба до дисциплінарної та матеріальної відповідальності? Недотримання технічної інструкції з правил користування кавоваркою можна вважати невиконанням трудових обов'язків Твердохлібом?

*Практичне завдання до задачі:* Надайте правову оцінку ситуації. Відповідь обґрунтуйте.

Висвітлюючи відповіді на запитання до задачі, та результати виконання практичного завдання до неї, використати об'єкти WordArt, автофігури, рисунки, таблиці тощо.

4. На п'ятому слайді: заголовок: «Завдання 2». Нижче на цьому ж слайді презентувати порівняльно-правову характеристику (у формі таблиці або ментальної карти, схеми) джерел трудового права на соціально-партнерському рівні.
5. На шостому слайді: заголовок: «Завдання 3». Нижче на цьому ж слайді презентувати складений кросворд із 30 слів, використовуючи терміни теми «Джерела трудового права».
6. На сьомому слайді: заголовок: «Завдання 4». Нижче на цьому ж слайді у вигляді схеми, таблиці або в іншій графічно-текстовій формі відобразити систему джерел трудового права.
7. На восьмому слайді: заголовок: «Завдання 5». Нижче на цьому ж слайді зобразити схематично (як Ви розумієте) єдність і диференціацію правового регулювання праці.
8. На дев'ятому слайді заголовок: «Які проблеми при виконанні завдань виникали» розмістити деякі об'єкти (маркований список, таблиці та діаграми).
7. Десятий слайд зробити підсумковим, включивши до нього заголовки виконаних завдань, а також за допомогою маркованого списку візуалізувати набуті знання, уміння й навички.

Таким чином, у результаті виконання завдань навчальної практики з трудового права майбутні юристи не лише здобувають знання, уміння й навички, які безпосередньо формуються під час практичного опанування основами трудового права, у них розвивається цифрова компетентність, адже студенти глибше досліджують функціональні можливості пакету презентаційної графіки; удосконалюється методика створення презентацій.

**Висновки.** Резюмуючи, зазначимо, що візуалізація самостійної роботи студентів-юристів в умовах змішаного навчання у закладах фахової передвищої освіти передбачає не лише удосконалення методики створення презентацій, але й активний розвиток таких здатностей як аналіз, синтез, узагальнення та систематизація знань, розвиток логічного мислення, креативності. Під час візуалізації результатів самостійної роботи за допомогою презентаційної графіки кожен студент відчуває задоволення від



наочності результатів навчання та вважає віддзеркалений на слайдах презентації набутий досвід «своєю власністю». Візуалізація самостійної роботи студентів-юристів в умовах змішаного навчання спрямована не лише на побудову юридичних знань, але й на розвиток цифрової компетентності успішного юриста-професіонала.

### Список використаних джерел

- Андрощук, І. В., Андрощук, І. П. (2019). Скрайбінг-презентація як засіб підвищення ефективності освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 72 (4), 67-80.
- Гребіник, Д. М., Компанець, І. В., Толстанова, Г. М. (2015). *Методичні вказівки до оформлення презентації курсових та дипломних робіт*. Київ.
- Даниско, О. В., Семеновська, Л. А. (2018). Генеза та сучасний зміст поняття змішаного навчання в зарубіжній педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 65, 3, 1-11.
- Кононець, 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.
- Кононець, Н. В. (2021). Професійний аспект вивчення магістрантами освітньої програми «Педагогіка вищої школи» пакету презентаційної графіки. *Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 2<sup>nd</sup> International Scientific and Practical Conference «Global and Regional Aspects of Sustainable Development»* (Is. 43, с. 149-154). Copenhagen, Denmark: Berlitz Forlag.
- Моргунова, Н. С. (2019). Скрайбінг як інноваційний спосіб візуалізації інформації у процесі мовної підготовки іноземних студентів. *Інноваційна педагогіка*, 19 (2), 172-175.
- Мягкова, О. (2020). Використання технологій скрайбінгу і скетчноутингу в освітньому процесі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 4, 90-95.
- Сідоров, В. І. (2017). Презентаційна графіка у процесі кроскультурної підготовки майбутніх фахівців галузі туризму. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 6 (142), 15-21.
- 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.
- Mendonca, P. (2016). Graphic facilitation, sketchnoting, journalism and «The Doodle Revolution»: New dimensions in comics scholarship. *Studies in comics*, 7 (1), 127-152.
- Osinska, V., Osinski, G., Kwiatkowska, A. B. (2015). Visualization in Learning: Perception, Aesthetics, and Pragmatism. A. Ursyn (Ed.). *Handbook of Research on Maximizing Cognitive Learning through Knowledge Visualization*. Hershey: IGI Global, 381-414.

### References

- Androshchuk, I. V., & Androshchuk, I. P. (2019). Skraibinh-prezentatsiia yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti osvitnoho protsesu v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Scribing presentation as a means of improving the efficiency of the educational process in general secondary education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 72 (4), 67-80 [in Ukrainian].
- Danyso, O. V., & Semenovska, L. A. (2018). Geneza ta suchasnyi zmist poniattia zmishanoho navchannia v zarubizhnii pedahohichnii teorii i praktytysi [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].
- Hrebinyk, D. M., Kompanets, I. V., & Tolstanova, H. M. (2015). *Metodychni vkazivky do oformlennia prezentatsii kursovykh ta diplomnykh robot [Methodical instructions for the presentation of term papers and dissertations]*. Kyiv [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 suchasnoi 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). Profesiyniy aspekt vyvchennia mahistrantamy osvitnoi prohramy «Pedahohika vyshchoi shkoly» paketu prezentatsiinoi hrafiiky [Professional aspect of studying the package of presentation graphics by undergraduates of the educational program "Higher School Pedagogy"]. In *Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 2<sup>nd</sup> International Scientific and Practical Conference «Global and*

- Regional Aspects of Sustainable Development» (Is. 43, pp. 149-154). Copenhagen, Denmark: Berlitz Forlag [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 [in English].
- Mendonca, P. (2016). Graphic facilitation, sketchnoting, journalism and «The Doodle Revolution»: New dimensions in comics scholarship. *Studies in comics*, 7 (1), 127-152 [in English].
- Miahkova, O. (2020). Vykorystannia tekhnolohii skraibinhu i sketchnoutynhu v osvithomu protsesi [Use of scribing and sketching technologies in the educational process]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka [Continuing professional education: theory and practice]*, 4, 90-95 [in Ukrainian].
- Morhunova, N. S. (2019). Skraibinh yak innovatsiinyi sposib vizualizatsii informatsii u protsesi movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv [Scribing as an innovative way of visualizing information in the process of language training of foreign students]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 19 (2), 172-175 [in Ukrainian].
- Osinska, V., Osinski, G., & Kwiatkowska, A. B. (2015). Visualization in Learning: Perception, Aesthetics, and Pragmatism. A. Ursyn (Ed.). Handbook of Research on Maximizing Cognitive Learning through Knowledge Visualization. *Hershey: IGI Global*, 381-414 [in English].
- Sidorov, V. I. (2017). Prezentatsiina hrafika u protsesi kroskulturnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv haluzi turizmu [Presentation graphics in the process of cross-cultural training of future specialists in the field of tourism]. *Kompiuter u shkoli ta simi [Computer at school and family]*, 6 (142), 15-21 [in Ukrainian].

#### **SOKIL A.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### **VISUALIZATION OF INDEPENDENT WORK OF LAW STUDENTS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING**

The article considers blended learning as an innovative pedagogical approach, a tool for fundamental rethinking of the traditional learning model, which combines the effectiveness and opportunities of face-to-face interaction with enhanced opportunities for active online learning in a virtual environment. Emphasis is placed on the need to consider and rethink the problem of visualizing the results of independent work of future lawyers. The article characterizes the requirements for the presentation of tasks performed during independent work in legal disciplines, developed an algorithm for creating presentations, which consists of the following stages: determining the purpose of the presentation (reflection of the purpose of the didactic task); collection and analysis of material (students' study of recommended information sources); development of the concept and structure of the presentation, its visualization; filling slides; text and graphic optimization; design and layout; viewing and testing the presentation; save in the appropriate format; launch presentation. The author gives an example of visualization of independent work of law students in the conditions of blended learning during the implementation of educational practice in labor law.

**Keywords:** *blended learning, future lawyers, professional education, independent work, visualization*

Стаття надійшла до редакції 16.05.2022 р.

УДК 378.091.3:373.5.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264354>

**ЛЮДМИЛА СТЕПАНЕНКО**

ORCID: 0000-0002-5508-2379

Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, м. Київ

**ЛЮДМИЛА ПОПОВА**

ORCID: 0000-0003-3764-3870

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

## **ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ІНШОМОВНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: НОРМАТИВНО-ЗАКОНОДАВЧІ АСПЕКТИ**

Стаття присвячена проблемі дослідження феномена наскрізних (трансверсальних) компетентностей у сучасних світових системах професійної підготовки майбутніх педагогів. Розглянуто погляди зарубіжних науковців на зміст понять «трансверсальна компетентність», шляхи формування наскрізних компетентностей у процесі становлення спеціалістів педагогічного профілю, роль іншомовної підготовки фахівців освітньої галузі в формуванні їх конкурентноспроможності в сучасних умовах. Робоче середовище XXI століття швидко змінюється. Постійний розвиток та модифікація міжнародного ринку праці, переорієнтація до вимог цифрової індустрії 4.0. створюють нагальну потребу в запровадженні наскрізних (трансверсальних) компетентностей в навчальні програми професійної підготовки фахівців в закладах вищої освіти. Основною метою інноваційних процесів є необхідність досягнення інтеграції та злиття наскрізних навичок у розробку спеціалізованих навчальних програм підготовки майбутніх спеціалістів до володіння іноземною мовою. Сучасна соціокультурна та освітня ситуація акцентує увагу на аналізі та конструюванні можливостей формування та розвитку трансверсальних компетентностей саме в процесі іншомовної підготовки майбутніх педагогів. Тому доцільно, щоб у процесі навчання з усіх програмних дисциплін відбувалось проектування відповідного освітнього іншомовного середовища, безперервне перетворення набутих знань і навичок у базові основи наскрізних компетенцій, які можна застосовувати незалежно від віку та діяльності. Крім того, слід враховувати, ставлення та очікування студентів у досягненні трансверсальних компетентностей, які має розвивати вища освіта. У сучасній освітній парадигмі загальний, рівень вимог до іншомовної підготовки вчителів рідного фаху збільшується, важливим показником в професійному зростанні учителя є його бажання та здатність до постійного навчання впродовж життя. Хоча трансверсальне навчання може бути складним та проблематичним, воно має позитивну динаміку, сприяє подальшій результативності в професійній діяльності педагога.

***Ключові слова:** трансверсальні (наскрізні) вміння, трансверсальна компетентність, професійна підготовка, професія вчителя, іншомовна підготовка, освітній простір, вища освіта*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Початок XXI століття було ознаменовано посиленням наукового інтересу до проблеми освіти дорослих як у європейському педагогічному дискурсі, так і у вітчизняному зокрема. Головною метою сучасних закладів вищої освіти наголошується формування культурно розвиненої, духовно творчої особистості, яка готова навчатись впродовж життя та легко адаптуватися до умов світового ринку праці, яка володіє іноземними мовами та впевнено орієнтується в інформаційному середовищі. Відповідно до нормативних документів, які регламентують зміст вищої освіти, цільові орієнтири підготовки майбутніх фахівців мають бути виражені у сформованості трансверсальних компетентностей, що передбачає переосмислення системного і цілісного результату професійної підготовки.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** У науковій літературі детально обґрунтовано складники підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, але сучасні реалії соціальних та економічних сфер діяльності потребують нового підходу. На особливу увагу заслуговують праці вітчизняних та зарубіжних дослідників, що присвячені витлумаченню поняття «трансверсальність» та особливостям процесу формування «трансверсальних компетентностей» в системі професійної підготовки в закладах вищої освіти, а саме: Європейська інтеграція і стратегія розбудови освітніх систем (Краєвська О.І., Матвієнко О.В.); формування трансверсальних компетентностей в професійній підготовці майбутніх фахівців галузі педагогічної освіти (Попова Л.М.); наскрізні компетентності: їх значення та процеси

навчання студентів вищих навчальних закладів (Sá, M.J., Serpa, S.); формування лінгвістичної компетентності вчителя іноземної мови (на прикладі мови) в системі навчання впродовж життя (Khomenko, O.; Buhinska; T., Terletska; L., Hladkoskok; L., Tanana, S.); студентська підготовка трансверсальних компетенцій в університеті Кордобі. (Serrano, R.M.; Romero, J.A.; Bello, M.J.; Pérez, J.D.); вплив формального та спільного або спільного оцінювання на набуття трансверсальних компетенцій у вищій освіті (Hortigüela Alcalá, D.; Palacios Picos, A.; López Pastor, V.); внесок трансверсальних компетенцій у підготовку спеціаліста з освітніх наук (Langa, C.) та ін.

**Мета статті** – розгляд процесу формування трансверсальних компетентностей в іншомовній професійній підготовці саме майбутніх педагогів, як вирішальної сили в реалізації реформаційних процесів освітнього простору України.

**Завдання статті:** здійснити короткий аналіз нормативно-законодавчої бази із зазначеної проблеми; з'ясувати сутність поняття «трансверсальність»; виявити та схарактеризувати шляхи формування феномена в системі професійної освіти майбутнього педагога.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз згаданих вище публікацій учених дозволяє стверджувати, що в сучасних реаліях розширення нових сфер співробітництва, формування навчального іншомовного середовища відіграє позитивну роль та сприяє пошуку нових форм професійної підготовки закладах вищої освіти. Необхідність становлення та запровадження трансверсальних компетентностей доведено еволюцією терміна на теренах освітнього процесу (Попова, 2022), та практичною імплементацією феномена в освітній процес (Hortigüela Alcalá, Palacios Picos, López Pastor, 2019; Langa, 2015; Sá, Serpa).

Важливим джерелом інформації для аналізу тенденцій запровадження трансверсальних компетентностей в освітні програми професійної підготовки фахівців в закладах вищої освіти та освітньої політики Європейського Союзу (ЄС) є установчі договори та нормативно-правові документи ЄС, аналітичні статті та офіційна інформація Представництва Європейського Союзу в Україні. У Договорі про створення Європейської економічної спільноти (*European Economic Community – EEC*), що отримало назву «Римські угоди» (*Treaties of Rome*), підписаному в Римі 25 березня 1957 року, не порушено питань освіти; у ньому визначено лише засади спільного ринку. Проте, у статтях 118 і 128 було окреслено дії, що стосувалися професійної освіти і підвищення кваліфікації.

Як наголошує науковець О. Краєвська, дослідники виокремлюють чотири головних типи спільних політик: *базові та вторинні, горизонтальні й секторальні*. Спільні політики ЄС формуються за різними моделями, а саме: 1) Спеціальний метод Співтовариства; 2) регулятивна модель ЄС; 3) багаторівнева система державного управління; 4) інтенсивне трансурядове співробітництво; 5) координація політики та визначення контрольних показників (Краєвська, 2011, с. 55). Вже самі назви розкривають змістове навантаження спільних політик. Відповідно до цих класифікацій, освітня політика ЄС належить до базових горизонтальних політик ЄС та формується відповідно до регулятивного методу (там само).

Роль ЄС полягає у сприянні розвитку якісної освіти шляхом заохочення держав-членів до співпраці та формується відповідно до принципу субсидіарності, який означає, що кожна країна ЄС несе цілковиту відповідальність за організацію своєї системи освіти. Протягом 1957-1992 років ЄС постійно намагався врегулювати питання освітньої політики через низку правових актів та спільних дій (Краєвська, 2011, с. 57). Прийняття Маастрихтського договору (*Maastricht Treaty*) у 1992 році, формально, відомого як «Договір про утворення Європейського Союзу», був переломним у галузі освітньої політики на європейському рівні. Освітній сектор на законодавчому рівні було включено до спільної стратегії, спрямованої на підготовку молоді до дорослого життя в ЄС. Статті 149 і 150 цього договору присвячено освіті та виробничій практиці.

Значна кількість важливих документів, пов'язаних з політикою освіти, продовжили дискусію про ефективний розвиток професійної освіти. Першою була видана «Зелена книга» (*Green Paper*) у 1993 році про європейський вимір в освіті, заохочувала країни-учасниці розглянути майбутні напрями освітньої політики на європейському рівні. В листопаді 1995 року було ініційовано випуск «Білої книги» (*White Paper*) про навчання та викладання. Подальше продовження дискусії з приводу освітньої політики завершилося прийняттям у 1997 році важливих документів: «Навчання в інформаційному суспільстві – план дій Європейської освітньої ініціативи, 1996-1998» та «До Європи знань. Амстердамський договір». У вересні 2000 року видано документ «Глобалізація освіти і навчання» (*Globalization of Education and Training*), підготовлений Комітетом з освіти і культури. Наступного року Єврокомісія прийняла «Меморандум освіти впродовж усього життя» (*A Memorandum of Lifelong Learning*). На сучасному етапі розвитку світового суспільства освіта дорослих розглядається саме у контексті популярної в загальній освітньої концепції, окресленої як навчання упродовж усього життя (*lifelong learning*). Іншими документами, що продовжили виокремлювати низку завдань, що постають перед закладами вищої освіти, були «План дій розвитку мобільності» (грудень, 2000), «План дій е-навчання» (травень, 2001) та «План дій розвитку навчання і мобільності» (січень, 2002). План розвитку європейської освіти, ухвалений

у лютому 2002 року на зібранні Освітньої ради (*European Commission's Education and Culture*), передбачає поліпшення якості та ефективності системи освіти, полегшення доступу до освіти для кожного та створення освітньої бази для зовнішнього світу. Починаючи з 2007 року Європейська Комісія об'єднала свої освітні та навчальні ініціативи в межах компетенцій Виконавчої Агенції з питань освіти, аудіовізуальних засобів та культури (*Education, Audiovisual & Culture Executive Agency (EACEA)*).

У 2009 році ЄС ухвалив нову стратегічну програму європейської співпраці в галузі освіти та навчання (*ET 2020*) до 2020 року. Вона замінила попередню програму *ET 2010*. Вона визначила потребу в тому, щоб навчання протягом усього життя та мобільність стали реальністю разом із освітою та професійним навчанням. системи краще реагують на зміни та світ у цілому.

У межах освітньої політики ЄС та програм зовнішньої допомоги Європейська Комісія впроваджує низку заходів у сфері освіти, які доповнюють внутрішні програми ЄС. Особливу увагу приділено саме системі вищої освіти, яка відіграє ключову роль у розвитку сучасного суспільства, сприяючи соціальному, культурному та економічному розвитку, популяризації загальноєвропейських етичних та культурних цінностей та підготовці лідерів майбутнього. Європейська Комісія впроваджує низку міжнародних програм співпраці у сфері вищої освіти, а саме (Краєвська, 2011, с. 60):

- Програма Темпус (*TEMPUS*) розроблено для надання допомоги соціальним й економічним перетворенням у країнах-партнерах. Програма Темпус сприяє розвитку в цих країнах систем вищої освіти шляхом максимально збалансованого співробітництва із партнерами з країн ЄС.

- Програма Еразмус Мундус (*Erasmus Mundus*) – програма співпраці та мобільності у сфері вищої освіти, яка спрямована на розвиток ЄС як всесвітнього центру досконалості освітнього процесу та посилення міжнародних зв'язків у сфері вищої освіти через підтримку високоякісних європейських магістерських курсів.

- Програма Жана Моне (*Jean Monnet Programme*) – освітня програма, мета якої полягає у підвищенні рівня знань та поінформованості суспільства в ЄС та поза його межами про питання європейської інтеграції, через стимулювання викладання, дослідницької діяльності та дискусій з питань (Краєвська, 2011, с. 60).

Європейська Комісія співпрацює з державами-членами ЄС, щоб підтримати та зміцнити розвиток ключових компетенцій, які включають знання, навички та ставлення, необхідні всім для самореалізації та розвитку, працевлаштування, соціальної інтеграції та активної громадянської позиції.

Рекомендація визначає вісім ключових компетенцій, необхідних для самореалізації, здорового та сталого способу життя, працевлаштування, активної громадянської позиції та соціальної інтеграції, а саме: *грамотність, багатомовність, обчислювальні, наукові та інженерні навички, цифрові та технологічні компетенції, навички міжособистісного спілкування та здатність засвоювати нові компетенції, активна громадянська позиція, підприємливість, культурна обізнаність і самовираження (Competences for Lifelong Learning...)*.

Освіта і наука у глобалізованому світі стали визначальним чинником розвитку системи професійної освіти з позицій трансверсальності, безальтернативним засобом сприяння модифікації форм і методів підготовки майбутніх фахівців. Інвестиції у розвиток людського потенціалу – найвагоміша і найефективніша модель взаємодії освіти та суспільства.

Наукові розвідки вчених різнобічно доводять необхідність переосмислення освітнього процесу, формування трансверсальних компетентностей в процесі професійної готовності до нових соціально-економічних реалій на міжнародному ринку праці.

Дослідник Яців С. в статті «Методичні аспекти процесу формування іншомовної компетентності майбутніх учителів англійської мови (у контексті “Загальноєвропейських рекомендацій”）」 виокремлює той факт, що «положення Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, основним завданням яких є формування у майбутнього фахівця комунікативної компетентності, тобто здатності і готовності здійснювати іншомовне міжособистісне, міжкультурне і професійне спілкування з носіями мови» (*Communication from the...*). Важливість іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя також визначають в своїх дослідженнях науковці Васільєва П. А., *Hortigüela Alcalá, D., Palacios Picos, A., López Pastor, V.*

Науковці Петренко В. О., Безугла І. В. приходять до висновку, що «при виборі педагогічної технології для формування трансверсальних компетентностей необхідно спиратися на такі критерії: *методологічний*, тобто відповідність організаційних форм, дидактичних методів і засобів методологічним основам; *суб'єктний*, тобто врахування психолого-педагогічної характеристики суб'єкта навчання – студента; критерії оптимізації (оптимальності)» (Петренко, Безугла, 2018, с. 3).

На думку дослідника Кошарної Н.В у сучасному педагогічному світі «існує значна кількість різних інтерпретацій іншомовної комунікативної компетентності. Цей термін може означати необхідний людині рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, щоб успішно функціонувати в

суспільстві з огляду на власні здібності й соціальний статус або володіння індивідом необхідною сумою знань, умінь і навичок, що визначають ступінь сформованості його професійної діяльності, стилю професійного спілкування та його особистості як носія визначених цінностей, ідеалів і професійної свідомості» (Кошарна, 2015).

Науковці З. Серано (*Serrano, R.M.*), Дж. Ромеро (*Romero, J.A.*), М. Белло (*Bello, M.J.*), Дж. Перез (*Pérez, J.D.*) описують дослідницький проект, розроблений і проведений в Університеті Кордови протягом 2007-2008 навчального року, в якому взяли участь 2414 студентів. Мета полягала в необхідності з'ясувати думку студентів щодо їх розуміння наскрізних (трансверсальних) компетенцій (*Serrano, Romero, Bello, Pérez, 2011*).

Особливий акцент було зроблено на важливості фактора багатомовності, як важливої складової трансверсальних компетентностей в професійній підготовці майбутніх фахівців сфери педагогічної освіти.

**Висновки.** Формування трансверсальних компетентностей в системі професійної підготовки майбутніх педагогів в закладах вищої освіти спрямовано на формування та підвищення рівня іншомовної лінгвістичної компетенції, передбачає регулярне професійне вдосконалення впродовж життя; адаптація до нових технологій і педагогічних інновацій; урахування можливостей соціальних мереж; враховується задоволення індивідуальних освітніх та професійних потреб (аналітичні, комунікативні, міжкультурні, соціальні, цифрові контексти, що підлягають тісній взаємодії) тощо. Професійна здатність майбутнього педагога любого фаху досконало володіти іншомовним лінгвістичним інструментарієм набуває актуальної значущості в умовах конкуренції на сучасному міжнародному ринку праці. Перспективами подальших наукових розвідок у цьому напрямку можуть бути модернізація освітніх програм іншомовної підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі та вдосконалення механізму вимірювання та оцінки трансверсальних компетентностей в закладах вищої освіти на основі комплексного міждисциплінарного підходу.

### Список використаних джерел

- Васільєва, П. А. (2020). Шляхи забезпечення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх учителів початкової школи в коледжі. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 3 (36), II, 21-28.
- Горбунова, Л. (2016). Ключові компетенції у транснаціональному освітньому просторі: визначення та імплементація. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 2 (19), 97-117.
- Кошарна, Н. В. (2015). Формування іншомовної компетентності майбутніх учителів початкової школи в змісті дисципліни «наукова англійська мов». В кн. *Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* (с. 132-138). Київ. Взято з <https://core.ac.uk/download/pdf/33691532>.
- Красевська, О. (2011). Освітня політика Європейського Союзу: становлення та механізми реалізації. *Вісник Львівського університету. Міжнародні відносини*, 28, 53-65.
- Матвієнко, О. В. (2003). Європейська інтеграція і стратегія розбудови освітніх систем. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ. (LINGUAPAX–VIII). Мова, освіта, культура: наукові парадигми і сучасний світ*, 7, 126-131.
- Петренко, В. О., Безугла, І. В. (2018) Формування трансверсальних компетентностей в умовах закладу вищої освіти. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика*, 1-4. Взято з [http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/19440/1/Petrenko\\_Bezugla%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%A5%D0%9D%D0%95%D0%A3%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B5%D0%BD%D1%C2018](http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/19440/1/Petrenko_Bezugla%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%A5%D0%9D%D0%95%D0%A3%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B5%D0%BD%D1%C2018)
- Попова, Л. М. (2022). Екземпліфікація терміну «трансверсальність» у сучасному науковому просторі через призму підготовки майбутнього фахівця. *Інноваційна педагогіка*, 48, 2, 165-169. Взято з [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/48/part\\_2/32](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/48/part_2/32).
- Яців, С. (2021). Методичні аспекти процесу формування іншомовної компетентності майбутніх учителів англійської мови (у контексті “Загальноєвропейських рекомендацій”). *Молодь і ринок*, 7-8, 108-113. Взято з <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/242609/240561>
- Communication from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of the regions Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europe's higher education systems {SEC(2011) 1063 final}*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0567&from=EN>
- Competences for Lifelong Learning. Key competences*. Retrieved from <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences>
- Developing future skills in higher education ET2020 – Peer Learning Activity (PLA)* (2016): European Commission report. Retrieved from <http://ec.europa.eu/education/sites/education/files/2016-futureskillsreporten>

- ECML think tank (2022): Transversal competences in foreign language education 8-9 February 2022 Report. The Council of Europe. Retrieved from <https://www.ecml.at/Portals/1/6MTP/project-hilden/documents/report-transversal-competences-EN>
- Hortigüela Alcalá, D., Palacios Picos, A., & López Pastor, V. (2019). The Impact of Formative and Shared or Co-Assessment on the Acquisition of Transversal Competences in Higher Education. *Assess. Eval. High. Educ.*, 44, 933-945.
- Khomenko, O., Buhinska, T., Terletska, L., Hladkoskok, L., & Tanana, S. (2021). Formation of linguistic competence of a foreign language teacher (on the example of language) in the system of lifelong learning. *Laplage em Revista (International)*, 7, 518-527. Retrieved from file:///C:/Users/Expert/Downloads/1040-Texto%20do%20Artigo-1703-2-10-20210703
- Langa, C. (2015). The contribution of transversal competences to the training of the educational sciences specialist. *Procedia Soc. Behav. Sci.*, 180, 7-12.
- Sá, M. J., & Serpa, S. *Transversal Competences: Their Importance and Learning Processes by Higher Education Students*. Retrieved from <https://www.mdpi.com/2227-7102/8/3/126/htm>
- Serrano, R. M., Romero, J. A., Bello, M. J., & Pérez, J. D. (2011). Student Training in Transversal Competences at the University of Cordoba. *Eur. Educ. Res. J.*, 10, 34-52.
- Transversal competences in foreign language education*. (2022). Retrieved from <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2020-2023/Transversal-competencesinforeignlanguageeducation/Resources/tabid/5527/language/frFR/Default.aspx>

## References

- Gorunova, L. (2016). Kliuchovi kompetentsii u transnatsionalnomu osvritnomu prostori: vyznachennia ta implementatsiia [Key competences in the transnational educational space: definition and implementation]. *Filosofiiia osvity. [Philosophy of Education]*, 2 (19), 97-117 [in Ukrainian].
- Communication from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of the regions Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europe's higher education systems {SEC(2011) 1063 final}*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0567&from=EN>
- Competences for Lifelong Learning. Key competences*. Retrieved from <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences>
- Developing future skills in higher education ET2020 – Peer Learning Activity (PLA)*. (2016): European Commission report. Retrieved from <http://ec.europa.eu/education/sites/education/files/2016-futureskillsreporten>
- ECML think tank. (2022): Transversal competences in foreign language education 8-9 February 2022 Report. The Council of Europe. Retrieved from <https://www.ecml.at/Portals/1/6MTP/project-hilden/documents/report-transversal-competences-EN>
- Hortigüela, Alcalá, D., Palacios, Picos, A., & López, Pastor, V. (2019). The Impact of Formative and Shared or Co-Assessment on the Acquisition of Transversal Competences in Higher Education. *Assess. Eval. High. Educ.*, 44, 933-945.
- Khomenko, O., Buhinska, T., Terletska, L., Hladkoskok, L., & Tanana, S. (2021). Formation of linguistic competence of a foreign language teacher (on the example of language) in the system of lifelong learning. *Laplage em Revista (International)*, 7, 518-527. Retrieved from file:///C:/Users/Expert/Downloads/1040-Texto%20do%20Artigo-1703-2-10-20210703
- Kosharna, N. V. (2015). Formuvannia inshomovnoi kompetentnosti maibutnixh uchyteliv pochatkovoi shkoly v zmisti dystsypliny «naukova anhliiska mov» [Formation of foreign language competence of future primary school teachers in the content of the discipline "scientific English"]. In *Inshomovna osvita pedahoha: vyklyky, problemy, perspektyvy [Foreign language teacher education: challenges, problems, prospects]: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 132-138). Kyiv. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/33691532> [in Ukrainian].
- Kraevska, O. (2011). Osvitnia polityka Yevropeiskoho Soiuzu: stanovlennia ta mekhanizmy realizatsii [Educational policy of the European Union: formation and implementation mechanisms]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Mizhnarodni vidnosyny [Bulletin of Lviv University. International relations series]*, 28, 53-65 [in Ukrainian].
- Langa, C. (2015). The contribution of transversal competences to the training of the educational sciences specialist. *Procedia Soc. Behav. Sci.*, 180, 7-12.
- Matvienko, O. V. (2003). Yevropeiska intehratsiia i stratehiia rozbudovy osvritnixh system [European integration and the strategy of building educational systems]. *Naukovyi visnyk kafedry YuNESKO KNLU. (LINGUAPAX–VIII). Mova, osvita, kultura: naukovi paradyhmy i suchasnyi svit [Science Bulletin of the UNESCO Department of KNLU. (LINGUAPAX–VIII). Language, education, culture: scientific paradigms and the modern world]*, 7, 126-128 [in Ukrainian].
- Petrenko, V. O., & Bezugla, I. V. (2018). Formuvannia transversalnykh kompetentnosti v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Formation of transversal competences in the conditions of a higher education institution]. *Suchasni problemy upravlinnia pidpriemstvamy: teoriia ta praktyka [Modern problems of enterprise management: theory and practice]*, 1-4. Retrieved from [http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/19440/1/Petrenko\\_Bezugla%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B](http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/19440/1/Petrenko_Bezugla%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B)

8%20%D0%A5%D0%9D%D0%95%D0%A3%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B5%D0%BD%D1%C2018\_[in Ukrainian].

- Popova, L. M. (2022). Ekzemplifikatsiia terminu «transversalnist» u suchasnomu naukovomu prostori cherez pryzmu pidhotovky maibutnoho fakhivtsia. *Innovatsiina pedahohika [Exemplification of the term "transversality" in the modern scientific space through the prism of training a future specialist]. Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 48, 2, 165-169. Retrieved from [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/48/part\\_2/32](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/48/part_2/32) [in Ukrainian].
- Sá, M. J., & Serpa, S. *Transversal Competences: Their Importance and Learning Processes by Higher Education Students*. Retrieved from <https://www.mdpi.com/2227-7102/8/3/126/htm>
- Serrano, R. M., Romero, J. A., Bello, M. J., & Pérez, J. D. (2011). Student Training in Transversal Competences at the University of Cordoba. *Eur. Educ. Res. J*, 10, 34-52.
- Transversal competences in foreign language education*. (2022). Retrieved from <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2020-2023/Transversal-comp-etencesinforeignlanguageeducation/Resources/tabid/5527/language/frFR/Default.aspx>
- Vasilieva, P. A. (2020). Shliakhy zabezpechennia efektyvnosti formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti v maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly v koledzhi [Ways of ensuring the effectiveness of the formation of foreign language communicative competence in future primary school teachers at the college]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Bulletin of Zaporizhzhya National University. Pedagogical Sciences]*, 3 (36), II, 21-28 [in Ukrainian].
- Yatsiv, S. (2021). Metodichni aspekty protsesu formuvannia inshomovnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy (u konteksti "Zahalnoievropeiskyykh rekomendatsii") [Methodical aspects of the process of formation of foreign language competence of future teachers of the English language (in the context of "All-European recommendations")]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 7-8, 108-113. Retrieved from <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/242609/240561> [in Ukrainian].

**STEPANENKO L., POPOVA L.**

National Academy of Managers of Culture and Arts Country

#### **FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCES IN A FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS: REGULATORY AND LEGISLATIVE ASPECTS**

The article is devoted to the problem of researching the phenomenon of transversal competencies in modern global systems of professional training of the future teachers. The views of foreign scientists on the meaning of the concept of "transversal competence", the ways of forming transversal competences in the process of becoming specialists in the pedagogical profile, the role of foreign language training of specialists in the field of education in the formation of their competitiveness in modern conditions are considered. The 21st century professional environment is changing rapidly. Continuous development and modification of the international labor market, reorientation to the requirements of digital industry 4.0. create an urgent need for the introduction of transversal competences in educational programs of professional training of specialists in institutions of higher education. The main goal of innovation processes is the need to achieve integration and fusion of these skills in the development of specialized training programs for training future specialists to master a foreign language. The current socio-cultural and educational situation emphasizes the analysis and construction of opportunities for the formation and development of transversal competences in the process of foreign language training of future teachers. Therefore, it is advisable that in the process of learning from all program disciplines, the design of an appropriate educational foreign language environment, the continuous transformation of the acquired knowledge and skills into the basic foundations of transversal competences, which can be applied regardless of age and activity, should take place. In addition, the attitude and expectations of students in achieving transversal competencies should be taken into account. In the modern educational paradigm, the general level of requirements for foreign language training of teachers of various specialties is increasing, an important indicator in the professional growth of a teacher is his desire and ability for continuous learning throughout his life. Although transversal learning can be difficult and problematic, it has a positive dynamic, contributes to further effectiveness in the professional activity of a teacher.

**Keywords:** *transversal skills, transversal competence, professional training, teaching profession, foreign language training, educational space, higher education*

Стаття надійшла до редакції 20.05.2022 р.



УДК 373.5.016:5-047.37

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264355>

**КАРИНА ТИСЛЮК**

**МАРИНА ДЯЧЕНКО-БОГУН**

ORCID 0000-0002-1209-2120

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ФІТОІНДИКАЦІЙНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ БІОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ УЧНІВ З ПРИРОДНИЧИХ ПРЕДМЕТІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ**

У статті аналізується значення екології, екологічних досліджень, природоохоронного виховання учнів старшої школи. Розкривається суть фітоіндикаційних досліджень та їх місце в навчально-виховному процесі. Акцентується увага на тому, що сьогодні, як ніколи раніше, людство стоїть перед необхідністю змінити своє ставлення до природи та забезпечити належне виховання та навчання нового покоління. Основою як національного, так і світового розвитку суспільства має бути гармонія людини і природи. Тому формування в учнів біологічних та екологічних знань є дуже важливим аспектом сьогодення. Робота з учнями в цій сфері базується на практичному застосуванні отриманих знань. Від того, наскільки глибоко усвідомлять учні потребу дбайливого, бережливого ставлення до природи як національного суспільного багатства, вмітять передбачати наслідки своєї поведінки, а також дії інших людей у природі, спиратися на глибоко наукові знання при виборі рішень стосовно природи у процесі своєї трудової діяльності, істотною мірою залежатиме майбутнє людства. Це все можна розглядати з дітьми на засіданнях елективних курсів. Це допоможе учням визначати сучасний екологічний стан атмосфери, знайомити з джерелами забруднення повітряного середовища, дізнаватись про різні фітоіндикаційні методики, що застосовуються для оцінки забруднення повітряного середовища.

*Ключові слова:* екологічне виховання, фітоіндикація, пізнавальна діяльність, дослідження, забруднення довкілля

**Постановка проблеми.** У зв'язку з трансформацією довкілля під антропогенним впливом, найбільш гострою проблемою став моніторинг екологічного стану довкілля, сутністю якого є система спостережень за змінами стану довкілля та прогнози, зроблені на основі цих спостережень. Через високу концентрацію населення та виробництва міське середовище піддається різним екологічним впливам, які негативно впливають на біотичні угруповання. Сьогодні, як і раніше, перед людством стоїть необхідність змінити своє ставлення до природи та забезпечити належне виховання та навчання нового покоління. Основою як національного, так і світового розвитку суспільства має бути гармонія людини і природи. Кожен повинен розуміти, що тільки в гармонії з природою можна існувати на планеті Земля. Тому формування в учнів біологічних та екологічних знань є сьогодні дуже важливим.

Екологія займає важливе місце в процесі формування в учнів біологічних знань, на основі яких надалі формуються основні загально біологічні і світоглядні поняття. Оточуюче середовище як цікавий, динамічний навчальний предмет дає великі можливості для проведення різних видів самостійних робіт учнями, особливо під час проведення позакласної роботи. І одним з різновидів самостійних робіт може стати фітоіндикаційне дослідження, яке є дієвим методом при спостереженнях за забрудненням міського середовища, стаціонарними та пересувними джерелами забруднення і дає змогу кількісно визначити рівні забруднення повітря на значних територіях. Основою цього методу є оцінка екологічних факторів та екосистем за допомогою флористичних ознак, тобто ознак видів, угруповань, їх сукупності та взаємовідносин.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання фітоіндикації розглянуто в працях Я.П. Дідуха, О.П. Ольховича, Г.А. Вальтера. Питання впровадження еколого-біологічного спрямування викладені в працях П.І. Боровицького, І.Д.Зверева, М.М. Верзіліна, Б.В. Всесвятського, В.П. Герасімова, Б.М. Завадовського, М.В. Падалко, В.Ф. Наталі, І.І. Полянського, Б.Є. Райкова, Д.І.Трайтака.

**Мета.** Дослідити елементи позакласної і позаурочної роботи вчителя біології по ознайомленню учнів з питаннями роботи еколого- біологічного змісту в сучасній старшій школі, а також запровадження фітоіндикаційних досліджень для формування біологічних знань учнів.

Об'єктом дослідження виступає пізнавальна діяльність учнів з вивчення екологічних об'єктів під час проведення позакласної роботи з біології.

**Виклад основного матеріалу.** Система роботи сучасного вчителя біології охоплює три невід'ємні сторони навчально-виховного процесу, провідні його форми: урочну, позаурочну та позакласну.

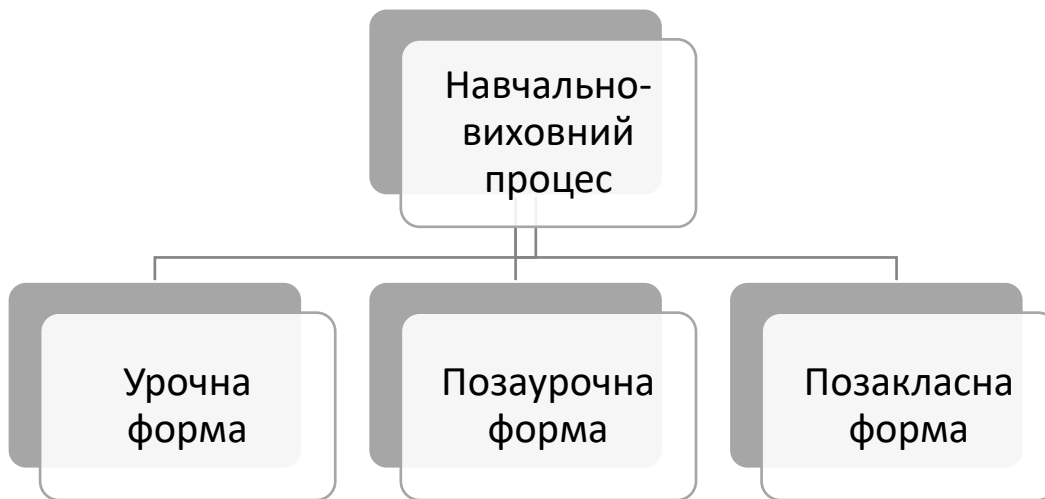


Табл. 1. Структура навчально-виховного процесу

Найбільш повно навчально-виховні завдання шкільного курсу біології реалізуються на основі тісного зв'язку класної системи навчання з позакласною роботою учнів з усього циклу природничих дисциплін.

Добре поставлена позакласна робота має велике навчально-виховне значення. Вона дозволяє учням значно розширити, усвідомити й поглибити отримані на уроках знання, перетворити їх у стійкі переконання. Зв'язано це насамперед з тим, що в процесі позакласної роботи, не стиснутої певними рамками уроків, є більші можливості для використання спостереження й експерименту - основних методів біологічної науки - все це сприяє розвитку мислення учнів, спостережливості, змушує задуматися над тим, що раніше проходило повз їхню увагу.

Українські школярі набувають знань, що стосуються «класичної» екології (елементи аутоекології і синекології – в курсі біології), характеризують глобальні проблеми, закономірності (географія), деякі аспекти промислового використання природних ресурсів і охорони навколишнього середовища (хімія, фізика). За рівнем представлення екологічна інформація стосується глобальних, регіональних, місцевих екологічних проблем. І дуже доречним є ознайомлення дітей з екологічними проблемами рідних місць не лише теоретично але й практично.

Серед численного арсеналу методів оцінки факторів середовища фітоіндикаційний – найбільш перспективний, оскільки інструментальні методи є вартісними та мало варіантними. До того ж у багатьох випадках фітоіндикація дає більш точний результат. Високий рівень впливу негативних факторів, характерних для міських територій, закономірно призводить до ослаблення рослин, передчасного старіння, зниження продуктивності, ураження хворобами та гибелі зелених насаджень. Потрапляння в звичайні рослини підвищеної кількості певних елементів спричиняє низку фізіологічних і морфологічних змін. Вони настільки характерні, що можуть виступати індикаторами забруднення. Цей метод розробляється для виявлення умов середовища за біологічною складовою, так як рослини чутливо реагують на зміну різних факторів і здатні накопичувати в собі шкідливі речовини (Дідух, 1994, с. 31).

Через генетичну неоднорідність рослин різні види і сорти по-різному реагують на вплив забруднюючих речовин. Одні види можуть певним чином реагувати на вплив лише однієї забруднюючої речовини. Деякі – на вплив двох, або більше речовин. Інші не реагують взагалі, або реакція їх дуже слабка. Тому слід вибирати такі види або сорти, які мають конкретну типову відповідну реакцію.

З різних форм асиметрії білатеральних ознак живих організмів особливо вирізняється флуктуюча асиметрія (ФА), що дозволяє оцінити нестабільність розвитку цілого організму або його частини. При флуктуючій асиметрії розбіжності між сторонами не є строго генетично детермінованими. Вони зазвичай є результатом помилок у ході розвитку організму. Флуктуюча асиметрія (на відміну від інших типів асиметрії) не має самостійного адаптивного значення, а є вираженням незначних не спрямованих порушень симетрії, які перебувають у межах певного люфту. Це допускається природним добром і не впливає на життєздатність. Значні розбіжності між сторонами можуть мати місце в природі лише в тому випадку, якщо вони носять пристосувальний характер. За нормальних умов їхній рівень мінімальний, зростає він тільки в результаті будь-якого стресового впливу, що і призводить до збільшення асиметрії (Дідух, 2012, с. 44).

Однією із найпоширеніших проблем міст, особливо промислових, є забруднення атмосферного повітря, тому можна запропонувати учням провести власне дослідження екологічного стану

атмосферного повітря в своєму місті, чи мікрорайоні, методом біоіндикації зі застосуванням флуктуючої асиметрії листків Берези повислої (*Betula pendula*).

В результаті такого дослідження учень не лише виявляє рівень забруднення працюючи по методиці, але й знайомиться з екологічними проблемами, які спричиняють ту чи іншу ступінь відхилення від норми об'єкта дослідження, а також розробляє практичні рекомендації для поліпшення атмосферного повітря на модельних ділянках, які були використані для збору матеріалу (Похила, 1998, с. 12).

Таку методику можна використовувати у курсі біології 10-11 класах. Його зміст направлено на досягнення різноманітних цілей, в тому числі і засвоєння знань про методи наукового пізнання, оволодіння навичками проведення спостережень за екосистемами з метою їх опису і виявлення природних та антропогенних змін, використання отриманих знань та умінь в повсякденному житті для оцінки наслідків своєї діяльності по відношенню до оточуючого довкілля, здоров'я інших людей і власного здоров'я (Ольхович, 2005, с. 10).

Аналіз шкільної практики свідчить, що ті профільні класи, які сьогодні може запропонувати школа, не задовольняють запитів та не заохочують ініціативи старших школярів щодо їх вибору. З точки зору орієнтації на особистість учнів це значно звужує можливості реалізації кожним з них власних освітніх потреб, пізнавальних інтересів, здібностей і нахилів. Психологічною та педагогічною наукою встановлено, що вибору школярами профілю навчання сприяє врахування бажань учнів, їхніх пізнавальних інтересів і здібностей. Інтереси — це вибіркова скерованість особистості, яка виявляється в прагненні до пізнання (наприклад, природних об'єктів і явищ навколишнього середовища, тощо), спонукає до дій і досягнення мети, формується в процесі розвитку людини під впливом навчання й виховання. В інтересах поєднуються пізнавальні, емоційні, комунікативно-вольові риси індивіда. Вони можуть виникати і змінюватися на основі пізнавальних потреб. Формуються інтереси за такими етапами: зацікавленість, допитливість, направлений інтерес, схильність до усвідомленого пізнання та самопізнання, творчого пошуку. При цьому необхідно враховувати, що учні середнього та старшого шкільного віку вже мають власні судження та погляди на екологічні проблеми; по своєму ставляться до природних об'єктів, явищ, екологічних катастроф та ін. Врахування механізму формування пізнавальних потреб допоможе вчителю підтримати ініціативу школярів у прагненні глибше ознайомитися з проблемами охорони навколишнього середовища і створити сприятливі умови для розвитку пізнавальних екологічних інтересів.

Залучення учнів до виконання таких конкретних природоохоронних заходів, як здійснення моніторингу довкілля, екологічні конкурси, вікторини, ігри, виконання творчих завдань екологічного спрямування, дозволять учителю найкраще виявити пізнавальні екологічні інтереси школярів. Цьому сприяє й існуюча в сучасній школі система позаурочної (спецкурси, факультативи), позакласної (шкільні гуртки за інтересами, секції тощо) та позашкільної (мережа закладів позашкільної діяльності) виховної роботи. Під час відвідування факультативів, гуртків, секцій школярі найчастіше задовольняють свої пізнавальні потреби та інтереси) набувають базових екологічних знань, умінь, навичок. Окрім того, це орієнтує учнів на свідомий вибір профільного класу в старшій школі.

Звичайно при профільній підготовці на рівні шкільного навчання є стабільний інтерес до предмету який вивчається, його практична направленість, тісні взаємозв'язки наукових дослідів з навчальним процесом в загальноосвітніх закладах (Москаленко, 1995, с. 111).

Це все можна розглядати з дітьми на засіданнях елективних курсів. Елективні курси профільного доповнення спрямовані на поглиблення та розширення межі профільних предметів, розвивають і доповнюють їх зміст. Курси за вибором є найважливішим засобом для побудови індивідуальних освітніх програм, так як, найбільшою мірою близькі до вибору кожним школярем елементів змісту освіти залежно від власних здібностей, інтересів, життєвих планів. Основним завданням предметних курсів виступає завдання: розширення і поглиблення знань з предметів, які є складовою частиною базисного навчального плану школи.

Тому учням можна запропонувати елективний курс «Фітоіндикаційні методи та їхня роль у визначенні екологічного стану повітряного середовища» розробленого на основі дослідницького проекту, що включає експериментальну роботу учнів за методиками біологічного контролю стану повітряного середовища.

Пояснити, що рослини, які виростають у міських умовах, більш чуйно та швидко реагують на техногенний вплив, що визначає обґрунтованість використання фітоіндикаційних методів дослідження стану навколишнього середовища, що дозволяють своєчасно виявити зони високої екологічної напруженості. У ході проекту практико-перетворювальна та природоохоронна діяльність учнів тісно поєднана з дослідницькою роботою, що включає елементи методологічного аналізу.

Елективний курс, призначений для учнів 10-х класів, орієнтований на підтримку курсу профільного навчання біології. Курс орієнтує учнів на вибір професії типу «людина – природа», пов'язані з дослідницькою та природоохоронною діяльністю. Тоді завданнями такого курсу можуть бути:

1. Усвідомлення учнями сутності даного дослідницького проекту як засобу отримання достовірної наукової інформації про стан довкілля за рахунок:

- оволодіння знаннями про сучасний стан певних наукових проблем;
- пов'язаних із антропогенним впливом на навколишнє середовище;
- оволодіння коректними методиками дослідження, їх порівняльним
- аналізом;
- формування умінь фіксації та грамотної інтерпретації експериментальних
- даних.

2. Розвиток дослідницьких умінь, властивих проектній діяльності:

- формулювання мети дослідницького проекту;
- висування гіпотез;
- планування та організацію своєї діяльності;
- громадське уявлення та захист дослідницької роботи;
- рефлексивний аналіз своєї ролі у проекті.

3. Формування відповідального ставлення до природи, до себе, до іншої людини, члена колективу, до наукової та культурної спадщини суспільства.

Цей курс допоможе учням визначати сучасний екологічний стан атмосфери, ознайомитись з джерелами забруднення повітряного середовища, дізнатись різні фітоіндикаційні методики, що застосовуються для оцінки забруднення повітряного середовища. Як основний освітній результат курсу виступає сформована система базових цінностей: життя, здоров'я, людина, знання, терпіння, успіх; вміння оперувати знаннями; емоційне ставлення до навколишнього світу, сприйняття та ставлення до нього як значимої умови свого власного благополуччя та успіху інших. Основний акцент щодо питань курсу має бути спрямований на активну роботу учнів у формі діалогу вчитель — учень, активного обговорення матеріалу у формі учень — учень — вчитель.

Звичайно, курс не може бути розрахованим лише на одне дослідження. Спочатку вчитель повинен ознайомити дітей з загальними базовими поняттями, це доречно почати на вступному занятті на тему «Що таке біоекологія?». Далі необхідно розвивати знання учнів, розповісти про розділи біоекології і після ознайомлення з ними, запропонувати розробити власне дослідження спираючись на фітоіндикаційні дослідження, тут слід нагадати про переваги цього методу (які описані в цій статті зокрема). Також, буде доречним, якщо учні будуть досліджувати стан атмосферного повітря саме своєї місцевості чи мікрорайону, адже в них буде стимулом дізнатися рівень забрудненості місцевості, де вони проживають.

**Висновок.** В умовах державного становлення України одним із пріоритетних завдань національної школи є прищеплення майбутнім господарям країни загальнолюдських цінностей у ставленні до природи, забезпечення їх науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, залучення до активної діяльності з охорони і поліпшення природного довкілля. Враховуючи те, що шкільний вік — це період активного інтелектуального і соціального розвитку особистості, а молоді властиві підвищена емоційна чутливість, допитливість і активно-дійове ставлення до дійсності, школа стає важливою ланкою в системі неперервної екологічної освіти.

Від того, наскільки глибоко усвідомлять учні потребу дбайливого, бережливого ставлення до природи, як національного суспільного багатства, вмітимуть передбачати наслідки своєї поведінки, а також дій інших людей у природі, спиратися на глибоко наукові знання при виборі рішень стосовно природи у процесі своєї трудової діяльності, істотною мірою залежатиме майбутнє людства. Ставлення школяра до природи свідчить про рівень його культури, його позицію як громадянина незалежної України.

Отже, для формування біологічних знань природничих дисциплін у старшій школі можуть бути використані фітоіндикаційні дослідження, які є доступними для учнів і є цікавими для них, адже вони досліджують свою місцевість. До того ж, серед методів оцінки факторів середовища фітоіндикаційний – найбільш перспективний, оскільки інструментальні методи є вартісними та мало варіантними. І один із видів позакласної роботи можуть бути елективні курси, на яких учні здатні самостійно проводити дослідження.

### Список використаних джерел

- Дідух, Я. П. (1994). *Фітоіндикація екологічних факторів*. Київ: Наук. думка.
- Дідух, Я. П. (2012). *Основи біоіндикації*. Київ: Наукова думка.
- Москаленко, П. Г. (1995). *Навчання як педагогічна система: навч. посіб.* Тернопіль: ТДПІ.
- Ольхович, О. П. (2005). *Фітоіндикація та фіто моніторинг*. Київ: Фітосоціоцентр.
- Похила, Л. С., Яцук, Г. Ф., Гдаль, Б. Б. (1998). *Використання скарбниці народних знань у процесі вивчення біології. Царство рослин*. Тернопіль: Мандрівець.

### References

- Didukh, Ya. P. (1994). *Fitoindykatsiia ekolohichnykh faktoriv [Phytoindication of ecological factors]*. Kyiv: Nauk. opinion [in Ukrainian].
- Didukh, Ya. P. (2012). *Osnovy bioindykatsii [Fundamentals of bioindication]*. Kyiv: Scientific Opinion [in Ukrainian].
- Moskalenko, P. G. (1995). *Navchannia yak pedahohichna systema [Learning as a pedagogical system]*. Ternopil: TDPI [in Ukrainian].
- Olkhovych, O. P. (2005). *Fitoindykatsiia ta fito monitorynh [Phytoindication and phytomonitoring]*. Kyiv: Phytosociocenter [in Ukrainian].
- Pokhila, L. S., Yatsuk, G. F., & Gdal, B. B. (1998). *Vykorystannia skarbnytsi narodnykh znan u protsesi vyvchennia biolohii. Tsarstvo roslin [The use of the treasury of folk knowledge in the study of biology. The plant kingdom]*. Ternopil: Mandrivets [in Ukrainian].

**TISLYUK K., DYACHENKO-BOGUN M.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **PHYTOINDICATION RESEARCH AS A MEANS OF FORMATION OF BIOLOGICAL KNOWLEDGE OF PUPILS IN NATURAL SUBJECTS IN SECONDARY SCHOOL**

The article analyzes the importance of ecology, environmental research, environmental education of high school students. The essence of phytoindication researches and their place in the educational process is revealed. Emphasis is also placed on the fact that today, as never before, humanity is facing the need to change its attitude towards nature and ensure the proper upbringing and education of the new generation. The basis of both national and world development of society should be the harmony of man and nature. Everyone must understand that only in harmony with nature can exist on planet Earth. Therefore, the formation of students' biological and environmental knowledge is a very important aspect of today. Work with students in this area is based on the practical application of knowledge. From how deeply students are aware of the need for careful, caring for nature as a national social wealth, will be able to predict the consequences of their behavior and the actions of others in nature, based on deep scientific knowledge in choosing decisions about nature in their work, significant the future of humanity will largely depend. The student's attitude to nature testifies to the level of his culture, his position as a citizen of independent Ukraine. All this can be considered with children at meetings of elective courses. will help students determine the current ecological state of the atmosphere, get acquainted with the sources of air pollution, learn various phytoindication techniques used to assess air pollution.

**Keywords:** *ecological education, phytoindication, cognitive activity, research, environmental pollution*

Стаття надійшла до редакції 05.04.2022 р.

УДК 378.16:542

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264356>

**ГАННА ТКАЧУК**

ORCID 0000-0003-3502-0557

Хмельницький національний університет

## **МЕТОДИЧНІ ТА ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ З ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

Представлені у статті дослідження стосуються створення методичних і теоретичних основ викладання хімії у класичних університетах відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. Для забезпечення науково-технічного прогресу максимально важливим і актуальним є навчальний процес, який забезпечують природничо-математичні дисципліни, серед яких є хімія. Передбачені стандартами вищої освіти (ВО) компетенції з хімічних дисциплін забезпечують виховання конкурентоспроможних фахівців з хімії, хімічної технології, інженерів та педагогів. Для забезпечення стратегії розвитку ВО потрібні нові ідеї і підходи, котрі можуть реалізувати найбільш оптимальні технології в освітній діяльності. Важливою складовою системи підготовки хіміків і хіміків-технологів є лабораторний практикум (ЛП) з хімічних дисциплін. В результаті проведених досліджень було визначено і запропоновано дидактичні і методичні основи ЛП для підготовки здобувачів освітніх програм (ОП) Хімія і Хімічні технології та інженерія. Результати досліджень можуть бути корисні для розробки теоретичних і методичних засад підготовки здобувачів хімічних і нехімічних ОП першого бакалаврського рівня ЗВО.

***Ключові слова:** навчальний процес, лабораторний практикум, викладання хімії, освітні технології, вища освіта.*

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. передбачає удосконалення й реформи в організації навчального процесу в класичних університетах. Передбачені стандартами ВО компетенції з хімічних дисциплін, забезпечують виховання конкуренто-спроможних фахівців з хімії, хімічної технології, інженерів та педагогів. Для реалізації стратегії розвитку ВО потрібні нові ідеї і підходи, котрим будуть сприяти найбільш оптимальні технології в освітній діяльності.

У статті представлена концепція ЛП з хімічних дисциплін, який є одним з компонентів технології учіння, заснований на психолого-педагогічних принципах. Попередні праці автора торкаються створення теоретичних і методичних основ організації самостійної роботи (СР) здобувачів ВО. Мотивація до навчання посідає одне з чільних місць в освітніх технологіях, для кількісної оцінки мотивації введена величина – рівень активного інтересу. Одним з елементів в технології освітньої діяльності розглянутий процес учіння. Проведене математичне моделювання навчального процесу за ОП Хімія. Отримані аналітичні вирази допомагають визначити частки процесів викладання і учіння, виражені у одиницях навчального навантаження. Розглянута роль навчальних посібників як компонентів НМК з хімії в організації теоретичної і практичної частин навчального процесу в ЗВО (Ткачук, 2020; Ткачук, Бубенщикова, 2009).

Мета цієї статті – методологічне обґрунтування і розроблення теоретичних і методичних принципів організації ЛП з хімічних дисциплін в класичних університетах для підготовки хіміків-технологів. Відповідно до зазначеної мети потрібно вирішити завдання створення психолого-педагогічних та навчально-методичних основ організації ЛП з хімічних дисциплін як складової технології освітньої діяльності з урахуванням реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.

Були використані теоретичні та експериментальні методи дослідження: аналіз, синтез, патентний пошук, а також загально-педагогічні організаційні й емпіричні методи. Для відбору і структурування дидактичної інформації, розроблення методик хімічних дослідів відповідно до їхніх мети і функцій були залучені програмні педагогічні засоби, які належать до специфічних методів дослідження. Педагогічний експеримент проводили в умовах навчального процесу усіх видів, а також педагогічний лабораторний експеримент, котрий проводили з малою вибіркою студентів.

Засвоєння змісту навчального курсу хімії неможливе без ЛП, тому його роль в навчанні хімії у вишах визначна. Практично ЛП реалізується під час аудиторних занять, які називаються лабораторними заняттями (ЛЗ). На них здобувач під керівництвом викладача з використанням відповідних реактивів та обладнання у хімічній лабораторії проводить навчальні чи експериментальні досліди для підтвердження на практиці найбільш важливих теоретичних положень, набуває умінь та навичок поводження з хімічними речовинами, обладнанням, навчається техніки хімічного експерименту.

Тематика і мета лабораторної роботи (ЛР) залежать від самої навчальної хімічної дисципліни, і від особливостей ОП здобувачів. Теми ЛЗ пов'язані з теоретичною і практичною частинами курсу. Так, ЛП із загальної хімії містить шість тем ЛЗ: 1) Класи неорганічних сполук, 2) Швидкість хімічних реакцій. Хімічна рівновага, 3) Розчини. Йонна рівновага в розчинах електролітів. Гідроліз солей, 4) Окисно-відновні реакції, 5) Властивості металів. Електрохімія. Корозія, 6) Неметали, метали, комплексні сполуки (Ткачук, 2020).

За формою організації ЛЗ бувають фронтальні, групові й індивідуальні. Організація ЛЗ включає підготовку матеріально-технічної бази: предметів та засобів навчання – матеріалів, реактивів, хімічного посуду, обладнання. При фронтальній формі організації ЛЗ усі студенти на занятті виконують однакові досліди. В ЛП з загальної хімії використовується змішана між фронтальною і груповою форма організації. Для групової форми організації ЛЗ з одної теми для окремих груп студентів викладач дає різні варіанти завдань. Наприклад, при розгляді модуля гравіметричних методів аналізу в курсі аналітичної хімії передбачена ЛР «Визначення масової відсоткової частки вологи у досліджуваній речовині методом непрямой відгонки», де досліджуваною речовиною може бути будь-який, кристалогідрат. Або малі групи студентів виконують окремі ЛР за графіком. Така форма організації дає можливість більш ефективного використання обладнання, як от при вивченні фізико-хімічних методів аналізу. На одному й тому самому ЛЗ студенти кожної окремої групи виконують різні ЛР. Індивідуальна форма організації ЛЗ полягає в розробленні індивідуальних завдань (ІЗ) для здобувачів. ІЗ на ЛР зручно виконувати, наприклад, при вивченні титриметричних методів аналізу аналітичної хімії: кожен студент на окремому пристрої для титрування визначає свою задачу. Індивідуальна форма організації ЛЗ також використовується для виконання курсових та кваліфікаційних робіт та НДР. Незалежно від форми організації ЛЗ в процесі виконання ЛР здебільшого використовують методи аналізу, синтезу, діагностування, порівняння, висновки.

ЛР – це не лише вид навчального заняття, але й практичний метод навчання, у якому здобувачі досягають навчальних цілей при постановці й проведенні дослідів. На ЛЗ здобувачі сприймають, спостерігають і досліджують хімічні явища та форми руху матерії. Крім цього, ЛР виконує загальну функцію з досягнення цілей освіти, яка має наддисциплінарне значення у підготовці фахівців, а саме зв'язок теорії з практикою. ЛП відіграє визначну роль у досягненні цілей освіти на рівні ОП чи спеціальності, а також дидактичних, розвивальних та виховних цілей навчальних дисциплін та їхніх складових (Максимов, 2014).

При використанні діяльнісного підходу до ЛР, в її структурі можна виділити етапи: увідно-мотиваційний, операційно-пізнавальний, контрольний-оціночний і заключний. Перший етап включає визначення теми ЛР, формулювання її дидактичної і мотиваційної мети. Головний етап в ЛР операційно-пізнавальний. Він включає в себе саме виконання лабораторних дослідів. Для методичного забезпечення ЛЗ використовується методичний посібник – так званий ЛП, основним змістом якого є вказівки до виконання дослідів цього практикуму (Ткачук, 2020).

На етапі контролю й оцінки здобувачі проводять оброблення результатів виконання дослідів і формулюють висновки. Заключний етап ЛР включає написання звіту і виконання завдань для захисту в журналі ЛП.

Критерії оцінювання ЛР викладач має довести до відома студентів. При виставленні оцінки за ЛЗ враховуються: допуск, виконання роботи, дотримання правил поведінки в хімічній лабораторії, правильність оформлення і вчасність захисту ЛР. Виконання здобувачем плану ЛР, що передбачені РП – необхідна умова допуску його до семестрового контролю.

План ЛЗ наводиться у вигляді таблиці і міститься у РП навчальної дисципліни, а також на відповідному стенді в лабораторії, де зазначені номер, назва теми заняття, відповідні літературні джерела, кількість аудиторних годин, передбачених на одне ЛЗ.

ЛП обов'язково містить у своєму складі методичні вказівки до виконання усіх ЛР, передбачених РП дисципліни. При створенні ЛП з загальної хімії був використаний компетентнісний підхід, для формування компетентностей, регламентованих стандартами ВО. ЛП (Ткачук, 2020) починається з загальних методичних вказівок, в яких описуються питання організації проведення ЛР, інструктаж з техніки безпеки, загальні вимоги з оформлення протоколів ЛР, порядок проведення допуску та захисту робіт, критерії оцінювання результатів виконання ЛР.

Інструктаж з техніки безпеки в хімічній лабораторії – це невід'ємна і важлива складова в усьому ЛП, який крім виховної і розвиваючої мети ЛЗ реалізує захисну функцію усіх учасників навчального процесу.

Приблизна структура самої ЛР включає мету і завдання роботи, вказівки з підготовки до неї, перелік реактивів, матеріалів та обладнання, основні теоретичні положення, порядок виконання роботи, інструкцію щодо виконання роботи, обчислення, висновки, питання і завдання з захисту роботи, перелік рекомендованих джерел. Наприклад:

«Лабораторна  
робота 3

**Розчини. Йонна рівновага  
в розчинах електролітів, гідроліз солей**

**Мета роботи:** шляхом практичного виконання засвоїти процеси, які проходять у розчинах між йонами; навчитися складати йонно-молекулярні рівняння реакцій, визначати водневий показник за допомогою індикаторів.

**Дослід 1. Гідроліз солей і реакція середовища**

**Реактиви:** розчин лакмусу нейтрального; кристали натрій хлориду, алюміній сульфату, натрій карбонату, амоній ацетату, пробірки».

Далі наводиться методика виконання досліду і пропонується шаблон його оформлення:

«У чотирьох пробірках у 8–10 краплях дистильованої води розчиніть по 2–3 кристалики наступних солей: натрій хлориду, алюміній сульфату, натрій карбонату, амоній ацетату. У кожний розчин прилийте по кілька крапель розчину лакмусу. Відмітьте колір кожного розчину. Запишіть і поясніть спостереження.

Складіть рівняння гідролізу солей в молекулярному та йонно-молекулярному вигляді, враховуючи, що гідроліз – це обмінна реакція йонів розчиненої солі з водою. Сильні електроліти записують у йонному вигляді. Слабкі електроліти, у тому числі воду та продукти гідролізу – в молекулярному вигляді. Вкажіть рН середовища.

Алюміній сульфат..... – це сіль, яка утворена катіоном <i>сильної</i> / <i>формула</i> <span style="float: right;"><i>непотрібне</i></span> <i>слабкої</i> основи..... та аніоном <i>сильної</i> / <i>слабкої</i> кислоти <i>викреслити</i> <span style="float: left;"><i>формула</i></span> <span style="float: right;"><i>непотрібне</i> <i>викреслити</i></span> ..... <i>формула</i>		
Рівняння	молекулярне	..... + ..... ↔ $\text{AlOHSO}_4 + \text{H}_2\text{SO}_4$
	йонно-молекулярне повне	..... ↔ ↔ $[\text{AlOH}]^{2+} + \dots$
	йонно-молекулярне скорочене	
Назва,	$\text{AlOHSO}_4$	
	$[\text{AlOH}]^{2+}$	

Висновок: сіль, яка утворена *сильною/слабкою* багатокислотою основою та *сильною/слабкою* кислотою, гідролізує за *катіоном/аніоном* з утворенням  
.....  
*назвати продукт гідролізу*  
та.....середовища, рН.....

В кінці кожної ЛР містяться питання до захисту цієї роботи. Є два або три блоки з 16 питань, кожний студент обирає питання за номером у списку і таким чином отримує 2 – 3 питання на захист:

**«Питання до лабораторної роботи 3**

1. Сильні кислоти (непотрібне викреслити):  $\text{H}_2\text{SO}_4$ ,  $\text{HCl}$ ,  $\text{CH}_3\text{COOH}$ ,  $\text{H}_2\text{SO}_3$ ,  $\text{H}_2\text{CO}_3$ . Сильні основи (непотрібне викреслити):  $\text{Al}(\text{OH})_3$ ,  $\text{Cu}(\text{OH})_2$ ,  $\text{NH}_3$ ,  $\text{KOH}$ ,  $[\text{Cu}(\text{NH}_3)_4](\text{OH})_2$ .

2. Котрій солі у її водному розчині відповідає малинове забарвлення фенолфталеїну:  $\text{CuSO}_4$ ,  $\text{KNO}_3$ ,  $\text{K}_2\text{S}$ ,  $\text{Li}_2\text{SO}_4$ ,  $\text{BaCl}_2$ ?



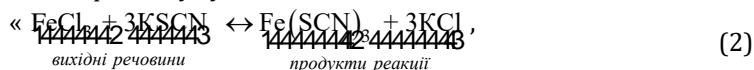
3. Якщо концентрація йонів Гідрогену в розчині:  $C(H^+) = 10^{-12}$  моль/л, визначте концентрацію гідроксид-йонів:  $C(OH^-) = \dots$ . Це розчин лугу чи кислоти? ..»

В ЛП також додається список рекомендованої літератури.

При створенні ЛП, був застосований принцип відповідності його змісту рівню розвитку сучасної хімічної науки, який забезпечується за допомогою системного підходу. ЛП є засобом навчання, а також наочним посібником. Практикум складається зі вступу та шести ЛР. Теми ЛР пов'язані з теоретичною і практичною частинами курсу загальної хімії та присвячені тим розділам курсу, які мають бути опрацьовані експериментально. Практикум призначений для аудиторних занять і для СР здобувачів ВО денної, заочної й дистанційної форм навчання, він є друкованим виданням, а також доступна електронна версія практикуму, яка адаптована до дистанційних технологій у період карантинних обмежень.

Дидактична мета практикуму – це поглиблення рівня знань загальної хімії, формування і поглиблення навичок та вмій хімічного лабораторного експерименту. Зміст практикуму організований з чіткою структурно-логічною послідовністю відповідно до науково-методичного підходу щодо організації освітньої діяльності з хімії у вишах.

В практикумі як головний засіб навчання використана хімічна мова: хімічна номенклатура, терміни, символи, формули. Хімічна символіка – система умовних спеціальних хімічних знаків, рівнянь хімічних реакцій, застосовується в усіх ЛР практикуму:



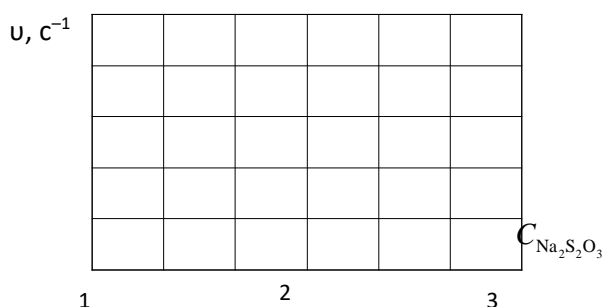
$$K = \frac{[\text{Fe(SCN)}_3]}{[\text{Fe}^{3+}][\text{SCN}^-]^3} \quad (3)\text{»}$$

ЛР 1 «Класи неорганічних сполук». Мета роботи: ознайомитися із представниками основних класів неорганічних сполук, навчитися складати формули цих сполук та рівняння реакцій за їх участю; набути навичок проведення хімічних дослідів у лабораторії.

ЛР 2 «Швидкість хімічних реакцій. Хімічна рівновага». Мета роботи: шляхом практичного виконання дослідів засвоїти тему «Хімічна кінетика», а саме, типи хімічних реакцій, а також вплив різних факторів на швидкість реакцій і стан рівноваги. Ця тема покликана закріпленню знань шляхом експериментальної роботи вчення про механізм та швидкість хімічних реакцій. Подання матеріалу в практикумі спирається на хімічну символіку та метод ідеальних моделей, який є графічним засобом зображення.

Номер колби	Склад розчину, мл			Відносна концентрація $\text{Na}_2\text{S}_2\text{O}_3$	$\tau$ , с	$\nu$ , $\text{с}^{-1}$
	$\text{Na}_2\text{S}_2\text{O}_3$	$\text{H}_2\text{O}$	$\text{H}_2\text{SO}_4$			
1	5	15	5	1		
2	10	10	5	2		
3	15	5	5	3		

Побудуйте графік залежності відносної швидкості реакції  $\nu$  ( $\text{с}^{-1}$ ) від відносної концентрації натрій тіосульфату  $C_{\text{Na}_2\text{S}_2\text{O}_3}$ .



ЛР 3. «Розчини. Йонна рівновага в розчинах електролітів. Гідроліз солей», в якій використовується хімічна символіка і метод ідеальних моделей. ЛР 4. «Окисно-відновні реакції». Мета роботи: дослідним шляхом вивчити типи окисно-відновних реакцій, виявити окисно-відновну здатність металів, кислот, солей; а також вплив реакції середовища, температури, концентрації та природи реагентів на перебіг цих реакцій. Ця тема базується на атомно-молекулярному вченні і на періодичному законі, викладена за логічним підходом, використана хімічна символіка.

ЛР 5. «Властивості металів. Електрохімія. Корозія». Мета роботи: дослідити властивості металів, їх хімічну активність, окисно-відновну здатність, виникнення електричного струму в результаті хімічної реакції, корозію металів, методи захисту від корозії. Тут використовується логічний підхід, термодинамічні уявлення, хімічна символіка, ідеальні моделі.

ЛР 6. «Неметали, метали, комплексні сполуки». Мета роботи: дослідити властивості сполук Сульфуру, Феруму, добути комплексні сполуки катіонного та аніонного типів. Тут використовується хімічна мова – номенклатура комплексних сполук і хімічна символіка.

Усі ЛР класифікують залежно від специфіки мети і завдань ЛЗ як ознайомчі, експериментальні або проблемно-пошукові. На ознайомчих заняттях вивчають специфіку роботи приладів і обладнання. Такий практикум проходять здобувачі в процесі навчальної практики на випусковій кафедрі в період ІV семестру. Експериментальні роботи включають в себе експериментальні хімічні досліди, вивчення і відпрацювання методик виконання різних досліджень, вивчення впливу певних чинників на властивості об'єктів, визначення ступеня відповідності теоретичних та експериментальних даних, підтвердження певних законів тощо. Експериментальні роботи найбільш поширені в практикумах хімічних дисциплін, в тому числі в практикумі з загальної хімії.

Проблемно-пошукові ЛР так само включають постановку й проведення експерименту, але який має проблемний характер, певну новизну об'єктів дослідження, умов проведення експерименту, а також перевірку гіпотез. Такі роботи плануються в НДР здобувачів, а також при виконанні ними курсових і кваліфікаційних робіт.

Для навчального експерименту характерні основні функції: пізнавальна, розвивальна, виховна. Перша функція слугує засвоєнню законів, принципів і теоретичних положень хімії, властивостей речовини, закономірностям перебігу хімічних реакцій, вирішенню практичних питань. Розвивальна функція призначена задля надбання та вдосконалення як загальнонаукових, так і практичних вмінь і навичок. Виховна функція покликана формувати науковий світогляд, впевненість в об'єктивності законів природи (Максимов, 2014).

Навчальний хімічний експеримент є методом пізнання хімічних об'єктів та процесів, і вагомим доказом об'єктивного характеру наукової парадигми про живу та неживу природу, а також доступності пізнанню людиною матеріального світу. Навчальний хімічний експеримент може бути також демонстраційним, тобто проводиться викладачем на лекції, ЛЗ або на виховному заході. В процесі виконання навчальних хімічних експериментів на ЛЗ здобувачі практично підтверджують теоретичні положення, набувають вмінь і навичок. В процесі діяльності формуються вміння, наприклад, приготування розчинів, з яких поступово формуються навички роботи в хімічній лабораторії. Дослідницький хімічний експеримент виконується здобувачами індивідуально під керівництвом викладача або сумісно з іншими дослідниками. Цей вид діяльності є методом пізнання речовин та явищ, які з ними відбуваються. Дослідницький хімічний експеримент проводять під час виконання курсових та кваліфікаційних робіт, а також студентської НДР.

Складання плану самого ЛЗ включає важливий методичний етап – формулювання назви ЛР, яке має містити в собі важливі складові структури основної задачі ЛР: об'єкт і предмет дослідження і методи дослідження, якщо останні не вказані в назві цілої теми. Наприклад в курсі аналітичної хімії ЛР 57 «Йодометричне визначення масової відсоткової частки аскорбінової кислоти в препараті».

Крім дидактичної мети, ЛЗ, як і інші форма навчальних занять, мають мету зміни особистості, які в когнітивній сфері можуть бути характеризовані еталонами навчальних дій з вказівкою рівня сформованості відповідно до таксономії педагогічних цілей. Мотивація цілі ЛЗ проходить не лише через розкриття професійного і практичного значення результатів роботи і через створення конкурентності в навчальному середовищі, а й під час виконання дослідів. Здобувачам більш цікаво виконувати досліди, ніж розв'язувати задачі чи вивчати теорію, і в процесі ЛП часто актуалізується інтерес, що значно підвищує мотивацію. Наприклад, дослід в якому спостерігають термічний розклад амоній дихромату, є дуже видовищним. (Ткачук, 2019).

У ході ЛР використовуються алгоритми виконання завдань: відтворення, розпізнавання та проблемний алгоритм. Наприклад, в курсі аналітичної хімії під час вивчення гравіметричних методів аналізу викладач навчає студентів техніки фільтрування. Студенти повинні максимально точно відтворювати дії викладача у своїх завданнях. При вивченні якісного аналізу студенти розпізнають відкривані йони за ознаками, про які вони довідались на лекціях. Проблемний алгоритм найчастіше використовується при виконанні курсових, кваліфікаційних робіт та НДР. Будь-яка лабораторна експериментальна діяльність завершується підбиттям підсумків і описом зробленої роботи, в цьому процесі чільне місце посідає описовий метод: отримані експериментальні дані перекладають на наукову хімічну мову: складають формули та рівняння реакцій. В процесі опису здобувачі пов'язують зроблене з хімічною мовою – поняттями, що стоять за спостереженнями. Отже, результати спостереження явищ

уводяться в систему знань. Цей метод особливо актуальний при написанні спостережень в лабораторному журналі та при формулюванні висновків.

Представлені у цій статті дослідження стосуються створення методичних і теоретичних основ викладання хімії у класичних університетах. Важливою складовою цієї системи є ЛП з хімічних дисциплін. В результаті проведених досліджень було визначено і запропоновано дидактичні і методичні основи ЛП для підготовки здобувачів ОП 102 Хімія і ОП 161 Хімічні технології та інженерія. Результати досліджень можуть бути корисні для розробки теоретичних і методичних засад підготовки здобувачів хімічних і нехімічних ОП у вищій школі.

### **Список використаних джерел**

- Максимов, О. С. (2014). *Методика викладання хімії у вищих навчальних закладах*: підручник для студентів хім. спеціальностей вищ. навч. закладів. Мелітополь.
- Ткачук, Г. С. (2020). *Загальна хімія. Конспект лекцій*: навч. посіб. Хмельницький: ХНУ.
- Ткачук, Г. С., Бубенщикова, Г. Т. (2009). *Збірник вибраних задач із загальної хімії*. Львів: «Новий Світ – 2000».
- Ткачук, Г. С. (2020). *Хімія*: зошит для лабораторних робіт та методичні вказівки до їх виконання. 2-ге вид., випр. Хмельницький: ХНУ.
- Ткачук, Г. С. (2019). Психолого-педагогічні та технологічні передумови організації здивування у навчальному процесі. *Витоки педагогічної майстерності*, 23, 206-211.

### **References**

- Maksymov, O. S. (2014). *Metodyka vykladannia khimii u vyshchych navchalnykh zakladakh [Methods of teaching chemistry in higher School]*: pidruch. dlia studentiv khim. spetsialnostei vyshch. navch. zakladiv. Melitopol [in Ukrainian].
- Tkachuk, H. S. (2020). *Zahalna khimiia. Konspekt leksii [General Chemistry. Lecture notes]*: navch. posib. Khmelnytsky: KhNU [in Ukrainian].
- Tkachuk, H. S., & Bubenshchykova, H. T. (2009). *Zbirnyk vybranykh zadach iz zahalnoi khimii [Collection of selected problems in general chemistry]*. Lviv: «Novyi Svit – 2000» [in Ukrainian].
- Tkachuk, H. S. (2020). *Khimiia [Chemistry]*: zoshyt dlia laboratornykh robit ta metodychni vkazivky do yikh vykonannia. Khmelnytskyi: KhNU [in Ukrainian].
- Tkachuk, H. S. (2019). Psykholoho-pedahohichni ta tekhnolohichni peredumovy orhanizatsii zdvyvannia u navchalnomu protsesi [Psychological, pedagogical and technological prerequisites for the organization of surprise in the learning process] *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [The origins of pedagogical skills]*, 23, 206-211 [in Ukrainian].

### **TKACHUK H.**

Khmelnytskyi National University, Ukraine

### **METHODICAL AND DIDACTIC FOUNDATIONS OF LABORATORY PRACTICUM IN CHEMISTRY DISCIPLINES**

The research presented in the paper concerns the creation of methodological and theoretical foundations for teaching chemistry at classical universities in accordance with the National Strategy for Educational Development in Ukraine until 2021. To ensure scientific and technological progress, the educational process is the most important and relevant. This process is supported by natural and mathematical disciplines, among which the chemistry is. Competencies in general chemistry and other chemical disciplines provided by the standards of higher education provide education of competitive specialists in chemistry, chemical technology, engineers and teachers. Ensuring a strategy for the development of higher education requires new ideas and approaches that can implement the most optimal technologies in educational activities. An important component of the system of training chemists and chemists-technologists is a laboratory practicum in chemical disciplines. As a result of the conducted researches, the didactic and methodical foundations of laboratory practicum for training applicants of educational programs Chemistry and Chemical technologies and engineering have been defined and offered. Assimilation of the content of the chemistry course is meaningless without a laboratory practicum, so its role in teaching chemistry at universities cannot be overestimated. A laboratory work is not only a type of training session, but also a practical method of training in which students achieve educational goals in setting and conducting research and experiments using chemical reagents, chemical utensils, chemical equipment. A laboratory work performs a general function of achieving the goals of education, which has a superdisciplinary importance in training specialists, namely the connection of theory with practice. The results of research can be useful for the development of theoretical and methodological foundations for training applicants for chemical and non-chemical educational programs of the first bachelor's degree.

**Keywords:** *educational process, laboratory practicum, teaching chemistry, educational technologies, higher education*

Стаття надійшла до редакції 26.03.2022 р.

УДК 378.011.3-051:91]:37.091.39:004

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264357>

**ОЛЕКСАНДР ФЕДІЙ**

ORCID ID 0000-0002-4879-9523

**ЛЮБОВ ВІШНІКІНА**

ORCID ID 0000-0003-0976-5512

**АНЖЕЛА ШУКАНОВА**

ORCID ID 0000-0002-9520-713X

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ЗАСТОСУВАННЯ ГЕОГРАФІЧНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ**

У статті висвітлено актуальність підготовки майбутніх вчителів географії з використанням сучасних географічних інформаційних систем. Обґрунтовано важливість застосування у навчальному процесі програмного забезпечення на прикладі відкритих ГІС SAGA та QGIS, використання ресурсів сайтів EO Browser, Giovanni, Google (GoogleEarth). З'ясовано, що географічні інформаційні системи посідають важливе місце у географічній освіті, що свідчить про необхідність збільшення кількості годин у навчальних планах з підготовки здобувачів вищої освіти. Визначено компетентнісно зорієнтовані підходи щодо навчання майбутніх вчителів географії в умовах інформаційно модернізованого освітнього простору.

***Ключові слова:** географічні інформаційні системи, геоінформаційні системи та технології, відкриті ГІС.*

**Постановка проблеми.** Невід'ємною умовою підготовки фахівців в сучасних навчальних закладах вищої освіти є оперування інформаційними системами та технологіями. Інформатизація суспільства робить нові виклики у навчанні та роботі, забезпечує майбутній розвиток науки, освіти, виробництва, формує реальну дійсність. Для майбутніх вчителів географії важливим є уміння не просто застосовувати сучасні методи обробки інформації, а використовувати бази даних для розробки проєктів на основі сучасних географічних інформаційних систем (геоінформаційних систем, ГІС – Geographical Information System, GIS) – засобу для обробки просторової інформації, аналізу даних, які скоординовані на певній земній поверхні. Вміння працювати з ГІС – важливий компонент професійної компетентності.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Над проблемою підготовки здобувачів вищої освіти у професійній діяльності із застосуванням географічних інформаційних систем працювали: Л. Вішнікіна, Л. Даценко, І. Діброва, О. Ключко, С. Костріков, В. Остроух, О. Топузов, В. Самойленко, Д. Свідзінська, О. Світличний, С. Плотницький та ін. У їхніх працях сформовано наукові підходи щодо використання сучасних технологій у навчальному процесі, розкрито основний зміст понять. Теоретичні та методологічні здобутки науковців є вагомими для нашого дослідження, але потребують подальшого вдосконалення.

**Мета статті** – висвітлити роль географічних інформаційних систем у географічних дослідженнях та визначити компетентнісно зорієнтовані підходи щодо навчання майбутніх вчителів географії в умовах інформаційно модернізованого освітнього простору.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Між інформаційними системами (ІС) та географічними інформаційними системами (ГІС) існує суттєва різниця. Перші застосовуються фахівцями в усіх сферах, які потребують збору, обробки, аналізу інформації для управління, проєктної діяльності, створення баз даних тощо. ГІС – це інформаційні системи, що оперують просторово-координованими даними (Самойленко, Топузов та ін., 2014, с. 254-256). Іншими словами, будь-які дані повинні мати прив'язку через систему географічних чи прямокутних координат. За тривалу історію становлення ГІС виникла значна кількість їх визначень (Даценко, Остроух, 2013, с. 5-6; Світличний, Плотницький, 2006, с. 15-17; Самойленко, 2010, с. 8-9), але серед всіх інтерпретацій виокремлено найвагомий елемент – координованість. Туму, саме ця особливість, з одного боку, може бути використана лише фахівцями географічних спеціальностей, а з іншого – це є необхідним елементом географічних досліджень в різних сферах, зокрема в освітній.

ГІС є найбільш практичним інструментом пізнання реальної дійсності через моделювання географічного простору. Специфікою роботи студентів географічних спеціальностей є уміння оперувати даними, що мають прив'язку об'єктів, їхнє взаємне розташування на території, узгодженість між

багатьма факторами територіальної організації. Результатом такої діяльності є розроблена географічна карта або системний проєкт, в яких наочно демонструються закономірності поширення об'єктів чи процесів на території.

Здобувачі, які навчаються за спеціальністю (предметною спеціальністю) 014.07 «Середня освіта (Географія)», опановують сучасні технології обробки даних на навчальних дисциплінах «Картографія з основами ГІС-технологій» (перший (бакалаврський) рівень вищої освіти) та «Навчальні географічні інформаційні системи і технології» (другий (магістерський) рівень вищої освіти). На вивчення цих дисциплін виділено 7 (210 годин) та 3 (90 годин) кредити відповідно.

Здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, в першу чергу, вивчають теоретичний блок з картографії (5 кредитів, 150 годин), а потім – географічні інформаційні системи в окремих модулях (2 кредити, 60 годин). Робота з даними ГІС можлива лише після глибокого вивчення основ картографії з топографією, особливо: картографічної проєкції, географічних та прямокутних координат, масштабу та іншої математичної основи географічної карти, способів відображення на загально-географічних та тематичних картах. На прикладі відкритої ГІС SAGA (System for Automated Geoscientific Analyses) саме ці теоретичні та практичні знання реалізуються студентами під час роботи по створенню елементарних проєктів. Відповідно до тематики лекційних та практичних занять студенти виконують наступні види робіт: 1) послідовно знайомляться із технологіями введення та обробки даних з використанням основних джерел просторової інформації, таких як топографічні та тематичні карти, дані дистанційного зондування Землі (ДЗЗ) тощо, 2) працюють із математичною основою карт (географічними та прямокутними системами координат, картографічними проєкціями), 3) відпрацьовують навички щодо структурної організації ГІС на основі тематичних векторних шарів проєктів, створюючи точкові, лінійні та полігональні їхні форми.

Поєднання картографії з географічними інформаційними системами для здобувачів вищої освіти спеціальності (предметної спеціальності) 014.07 «Середня освіта (Географія)» – необхідний та обов'язковий елемент підготовки фахівців. Володіння основами картографії потрібно для розуміння багатьох процесів: від координатної прив'язки до внесення інформації про картографічну проєкцію, від яких залежать уніфікація картографічного зображення та його візуалізація. Метою координатної прив'язки растрового зображення є встановлення зв'язку між файловою та географічною системою координат. Подальша векторизація даних можлива лише за виконання послідовних алгоритмів роботи в ГІС. Відстані й площі в географічній системі координат вимірюються у градусах, що унеможливає здійснення картометричних операцій. Для усунення цих недоліків постає завдання переведення зображення з географічними координатами у прямокутні. Знання студентів про найпоширеніші у світі проєкції UTM (Universal Transverse Mercator) та ГК (Гауса-Крюгера) гарантують подальшу роботу з даними. Поперечно-циліндрична проєкція Меркатора (UTM) була розроблена Інженерним корпусом армії США в 40-х рр. ХХ ст. Дана система прямокутних координат ґрунтується на еліпсоїді WGS 1984 і розбиває земну поверхню між 80° південної широти та 84° північної широти на 60 зон по 6° довготи кожна. Перша зона обмежена 180° та 174° західної довготи, а осьовим або центральним меридіаном виступає 177°. Нумерація зон зростає в східному напрямку (Свідзінська, 2014, с. 47-50). Проєкція UTM використовується як універсальна для всіх карт світу і належить до рівнокутних, тобто зберігає кути та форму об'єктів, проте на постійній основі спотворює відстані й площі. Перехід від проєкції Гауса-Крюгера, яка є основою розроблених топографічних карт України, до проєкції UTM не створює ніяких перешкод у здобувачів вищої освіти з картографічною підготовкою.

Отже, вимоги до знань і умінь здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем щодо роботи з геоінформаційними ресурсами передбачають набуття ними загальних та фахових компетентностей, достатніх для вирішення складних спеціалізованих задач та практичних проблем у професійній діяльності. А саме:

- здатність розуміти закономірності розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу, суспільство, технології (загальна компетентність).
- здатність до пошуку, оброблення і аналізу інформації з різних джерел, до використання інформаційних й комунікативних технологій і оволодіння сучасними знаннями упродовж життя (загальна компетентність).
- здатність демонструвати знання про структуру географії, предмет її дослідження, місце і зв'язки в системі наук, етапи історії розвитку, значення для суспільства (фахова компетентність).
- здатність до пошуку джерел географічної інформації та її наукового опрацювання і використання, зокрема, порівняння, аналізу і представлення на основі географічних методів і підходів, у тому числі інформаційних технологій (фахова компетентність).
- здатність застосовувати картографічні вміння та формувати вміння учнів працювати із картографічними засобами навчання (фахова компетентність).

Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти вдосконалюють роботу з ГІС, які створюють підґрунтя для подальшої роботи в дослідженнях окремих геосфер. Максимальна орієнтація навчальної дисципліни забезпечує формування навичок у роботі із моделями даних, методами просторового аналізу з використанням відкритих ресурсів, розробку тематичних карт тощо.

Сучасні версії ГІС можуть створювати, редагувати, візуалізувати, аналізувати і оприлюднювати геопросторову інформацію (Даценко, 2011; Клочко, 2010; Самойленко, 2010). Здобувачам запропоновано прийняти участь у розробці проекту нового адміністративно-територіального устрою Полтавської області. Кожний студент на окремому ноутбучі за допомогою відкритої ГІС SAGA самостійно здійснює поетапне внесення даних про обрану частину територіального устрою області (як правило, декілька об'єднаних територіальних громад). Застосування інструментів ГІС SAGA забезпечує: 1) занесення растрового зображення в робоче поле програми, 2) розстановку опорних точок на зображенні карти для геоприв'язки, 3) здійснення переходу до географічної та прямокутної системи координат, 4) внесення даних про проєкцію, 5) здійснення векторизації обраної території, 6) роботу з атрибутованими даними. В результаті зберігається декілька проєктів, який об'єднується в один інтегрований із відображенням всіх ОТГ Полтавської області. Робота одного учасника безпосередньо впливає на кінцевий результат всього проєкту. Саме такі підходи при виконанні практичних робіт дають змогу сформуванню не лише загальні та фахові компетентності, але й соціальні навички (soft skills), одними з яких є здатність до колективних дій і навички роботи в команді.

Для обробки даних здобувачі другого (магістерського) рівня використовують відкриті ГІС. SAGA програмне забезпечення однієї з популярних безкоштовних географічних інформаційних систем. В сучасних дослідженнях SAGA зарекомендувала себе не лише як потужний аналітичний інструмент, але і як засіб посилення практичної спрямованості професійної освіти (Свідзінська, 2014; Федій, 2020). Доступною для роботи з геоданими також є відкрита QGIS (Quantum GIS), яка зручна в аналізі не тільки топографічних карт, а й космічних фотознімків, побудови цифрової моделі висот тощо. Відкритість програмного забезпечення дозволяє користувачу вільний доступ до вихідного коду: 1) використовувати програмне забезпечення для будь-яких власних потреб, 2) вивчати принципи його роботи та модифікувати, 3) вільно поширювати копії, 4) удосконалювати та публікувати похідні продукти як загальнодоступні (Свідзінська, 2014, с. 20; Федій, 2020, с. 5-6).

Обробка супутникових знімків та опрацювання отриманих даних для магістрантів можлива з використанням ресурсів сайтів EO Browser та Giovanni. Перший ресурс забезпечує доступ до онлайн знімків середньої і низької роздільної здатності від Європейського космічного агентства (ЄКА), а другий – наукових даних з різних приладів на супутниках Національного управління з аеронавтики і дослідження космічного простору (НАСА). Як джерела даних магістранти використовують загальнодоступні супутникові знімки високого просторового розрізнення компаній Google (GoogleEarth). Саме ці ресурси використовуються для роботи здобувачами в опрацюванні даних метеорології, гідрології.

Отже, здобувачі другого (магістерського) рівня спеціальності (предметною спеціальністю) 014.07 «Середня освіта (Географія)» при виконанні робіт з геоінформаційного моделювання та аналізі ресурсів геоінформаційних даних набувають наступні загальні та фахові компетентності:

- здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети (загальна компетентність),
- здатність ефективно використовувати наявні та створювати нові електронні освітні ресурси, застосовувати ГІС технології в освітньому процесі (фахова компетентність).
- здатність застосовувати наукові методи пізнання в географії та в освітньому процесі з географії, використовувати інновації та різноманітні підходи до розв'язання проблем у професійній діяльності (фахова компетентність).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, успішна кар'єра майбутнього вчителя географії повинна базуватися на теоретичних знаннях і практичних навичках у роботі із сучасними географічними інформаційними системами, технологіями пошуку, обробки, аналізу інформації.

Висвітлена проблема підготовки майбутніх вчителів географії в умовах модернізації освіти потребує подальшого опрацювання. Нагальними залишаються питання: 1) вдосконалення навчального плану як першого (бакалаврського), так і другого (магістерського) рівнів вищої освіти, 2) підвищення якості виконання здобувачами самостійних робіт, 3) покращення матеріально-технічної бази та програмного забезпечення навчального процесу. Навчальний план підготовки спеціалістів потребує перегляду та оновлення, що є беззаперечним процесом і постійно вдосконалюється шляхом внесення пропозицій самими здобувачами вищої освіти, викладачами, стейкхолдерами, у тому числі, роботодавцями. Збільшення кредитів на дисципліни геоінформаційного спрямування можливе за рахунок: 1) введення нових дисциплін як обов'язкових компонентів, 2) введення дисциплін за вибором здобувачів,

3) виокремлення окремих модулів в навчальних дисциплінах, які спрямовані на аналіз конкретних геосфер (атмосфери, гідросфери, літосфери тощо), вивчення галузей (географія населення, географія промисловості, географія транспорту тощо), опрацювання методики викладання географії, виконання завдань навчальних і виробничих практик. Самостійна робота з географічними інформаційними системами повинна вдало поєднуватися з доступними ресурсами та досконалими технічними засобами.

Широке впровадження географічних інформаційних систем у навчальний процес дасть можливість здобувачам вищої освіти першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів поглибити свої знання щодо сучасних методів обробки геоданих. Під час виконання завдань набуваються компетентності для професійного зростання, а всі знання та навички реалізуються у подальшому навчанні та роботі. Це відповідає сучасним запитам постіндустріального суспільства.

#### **Список використаних джерел**

- Даценко, Л. М. (2011). *Навчальна картографія в умовах інформатизації суспільства: теорія і практика*: монографія. Київ: ДНВП «Картографія».
- Даценко, Л. М., Остроух, В. І. (2013). *Основи геоінформаційних систем і технологій*: навч. посіб. Київ: ДНВП «Картографія».
- Клочко, О. В. (2010). Методична система навчання студентів геоінформаційних технологій. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 17 (204), 40-50.
- Самойленко, В. М. (2010). *Географічні інформаційні системи та технології*: підручник. Київ: Ніка-Центр.
- Самойленко, В. М., Топузов, О. М., Вішнікіна, Л. П., Надтока, О. Ф., Діброва, І. О. (2014). *Дидактика географії*. Київ: Педагогічна думка.
- Свідзінська, Д. В. (2014). *Методи геоecологічних досліджень: геоінформаційний практикум на основі відкритої ГІС SAGA*: навч. посіб. Київ: Логос.
- Світличний, О. О., Плотницький, С. В. (2006). *Основи геоінформатики*: навч. посіб. Суми: ВТД «Університетська книга».
- Федій, О. А. (2020). *Методичні рекомендації по роботі з відкритою ГІС SAGA*: навч.-метод. посіб. Полтава. Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/15919>: 04.01.2022).

#### **References**

- Datsenko, L. M. (2011). *Navchalna kartohrafiia v umovakh informatyzatsii suspilstva: teoriia i praktyka [Educational cartography in the conditions of informatization of society: theory and practice]*: monohrafiia. Kyiv: DNVP «Kartohrafiia» [in Ukrainian].
- Datsenko, L. M., & Ostroukh, V. I. (2013). *Osnovy heoinformatsiinykh system i tekhnologii [Fundamentals of geographic information systems and technologies]*: navch. posibnyk. Kyiv: DNVP «Kartohrafiia» [in Ukrainian].
- Fedii, O. A. (2020). *Metodychni rekomendatsii po roboti z vidkrytoi HIS SAGA [Methodical recommendations on work with open GIS SAGA]*: navch.-metod. posib. Poltava. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/15919> [in Ukrainian].
- Klochko, O. V. (2010). *Metodychna systema navchannia studentiv heoinformatsiinykh tekhnologii [Methodical system of teaching students of geoinformation technologies]*. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka [Bulletin of Taras Shevchenko Lviv National University]*, 17 (204), 40-50 [in Ukrainian].
- Samoilenko, V. M. (2010). *Heohrafiichni informatsiini systemy ta tekhnologii [Geographic information systems and technologies]*: pidruchnyk. Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].
- Samoilenko, V. M., Topuzov, O. M., Vishnikina, L. P., Nadтока, O. F., & Dibrova, I. O. (2014). *Dydaktyka heohrafi [Didactics of geography]*. Kyiv: Pedagogichna dumka [in Ukrainian].
- Svidzinska, D. V. (2014). *Metody heoekologichnykh doslidzhen: heoinformatsiinyi praktykum na osnovi vidkrytoi HIS SAGA [Methods of geoecological research: geoinformation workshop based on open GIS SAGA]*: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
- Svitlychnyi, O. O., & Plotnytskyi, S. V. (2006). *Osnovy heoinformatyky [Fundamentals of geoinformatics]*: navchalnyi posibnyk. Sumy: VTD «Universytetska knyha» [in Ukrainian].

**FEDII O., VISHNIKINA L., SHUKANOVA A.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **APPLICATION OF GEOGRAPHICAL INFORMATION SYSTEM IN THE TRAINING OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS**

The most important condition for training specialists in modern higher education institutions is the possession of information systems and technologies. The article highlights the relevance of training future teachers of geography via using modern geographic information systems. Informatization of society ensures the future development of science, education, production, forms a reality.

For future teachers of geography it is important to be able to apply modern methods of information processing, use databases to develop projects based on modern geographical information systems.

The article analyzed the importance of using software in the educational process on the example of open GIS SAGA and QGIS, the use of resources of EO Browser, Giovanni, Google (GoogleEarth). The specifics of the work of students of geographical specialties is the ability to operate with data that have geo-referenced objects, their mutual location in the territory, consistency between many factors of territorial organization. The result of such activities is a developed geographical map or system project. They demonstrate the patterns of distribution of objects or processes in the territory.

The article identifies competency-oriented approaches in teaching future geography teachers in an information-modernized educational space. Working with open GIS SAGA during the implementation of practical tasks allows you to form general and professional competencies, soft skills – the ability to act collectively and teamwork skills.

The importance of geographic information systems makes it necessary to increase the number of hours in student curricula. The curriculum for the training of specialists is constantly being improved by making suggestions by students, teachers, and stakeholders.

**Keywords:** *geographic information systems, geoinformation systems and technologies, open GIS*

Стаття надійшла до редакції 17.04.2022 р.

УДК 378.147.091.33:57]-051

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264359>

**ТЕТЯНА ЮСИПІВА**

ORCID 0000-0001-5865-9500

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

### **МЕТОД ПРОЄКТІВ У ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ АНТРОПОЛОГІЇ, БІОЛОГІЇ ТА ГЕНЕТИКИ ЛЮДИНИ»: ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я**

У статті розкрито методичні аспекти застосування проєктної технології для опанування студентами спеціальності 014. Середня освіта програмового матеріалу дисципліни «Основи антропології, біології та генетики людини». Показано, що розробка проєкту «Складання та аналіз власного родоводу» є засобом формування професійних компетентностей майбутніх учителів у галузі генетики людини.

**Ключові слова:** *загальні та спеціальні компетентності вчителя біології та здоров'я людини, професійна підготовка, здобувачі вищої освіти, метод проєктів, клініко-генеалогічний метод, генетика людини*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та вказівка на її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Формування професійних компетентностей майбутніх учителів біології – нагальна проблема фахової підготовки вчителя (Мельниченко, 2017, с. 193). Програмовий матеріал з біології 9-го класу за темами «Збереження та реалізація спадкової інформації» і «Закономірності успадкування ознак» передбачає формування у школярів відповідального ставлення до планування сім'ї, виконання ними проєктів зі складання родоводів й проведення розрахунків для аналізу успадкування окремих ознак у родині, усвідомлення учнями важливості генетичного консультування для народження здорових дітей, необхідності застосування різноманітних методів діагностики для прогнозування здоров'я нащадків у разі генетичного ризику. Відтак вчитель біології та здоров'я людини має бути компетентним у цих питаннях (Юсіпіва, 2021). Саме тому однією з обов'язкових освітніх компонент



освітньо-професійної програми «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» підготовки бакалавра у Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара є дисципліна «Основи антропології, біології та генетики людини».

**Аналіз найвагоміших публікацій, у яких започатковано розв'язання досліджуваної проблеми й на які спирається автор.** Проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів біології та здоров'я людини досліджували А. Степанюк, М. Гриньова, В. Оніпко, А. Грабовий, Н. Грицай, Л. Литвинюк, С. Новіцька, Н. Москалюк, Р. Мельниченко, Н. Мирна та ін., які наголошують на тому, що компетентнісний підхід є інтегральний у навчанні здобувачів вищої освіти. Н. Граматик акцентує увагу на тому, що «зміст компонентів професійної діяльності майбутнього бакалавра» істотно залежить від «рівня його фахової підготовки, видів і завдань професійної активності» (Граматик, 2020, с. 201). На думку Н. Мирної, необхідно «посилення мотивації здобувачів на самоосвіту, стимулювання бажання працювати самостійно» (Мирна, 2021, с. 98).

В. Оніпко підкреслює важливість практичної компоненти професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін профільної школи, оскільки розв'язання практичних завдань створює умови для формування у студентів профільно-зорієнтованих компетенцій, посилення практичної та професійно-орієнтованої спрямованості освітнього процесу (Оніпко, 2011). На нагальній потребі впровадження методу проєктів і проєктних технологій навчання у фахову підготовку вчителів Нової української школи наголошує М. В. Елькін. Він доводить універсальність і адаптивність технологій проєктного навчання, бо вони «надають змогу якісно поєднувати теоретичні знання з їх практичною реалізацією, а знання, здобуті на практиці, є більш цінними» (Елькін, 2020, с. 251). Перевагами методу проєктів є візуальна інтеграція знань з різних предметів, підвищення мотивації здобувачів до їх вивчення, широкий простір для творчої діяльності (Didkivska, 2021, с. 21), зацікавленість студентів в одержанні знань, надійність досягнення програмних результатів навчання (Юсипіва, М'ясоїд, 2021, с. 308), а «участь у проєктно-цифровій діяльності в період навчання у ЗВО сприяє «формуванню майбутнього професіонала, який зможе ефективно та дієво навчати інших» (Nalyvaiko et al., 2022, с. 220).

Отже, аналіз наукових праць свідчить, що педагогічно-методисти й науково-педагогічні працівники приділяють особливу увагу практичній складовій у фаховій підготовці майбутніх учителів біології та здоров'я людини, модернізації й цифровізації біологічної освіти, підвищенню ефективності використання різноманітних засобів, методів і форм організації навчання, а також впровадженню сучасних педагогічних технологій в освітній процес закладів вищої освіти для підготовки висококваліфікованих кадрів зі спеціальності 014. Середня освіта.

**Вирішення досі не вирішених аспектів наукової проблеми, яким і присвячено цю статтю.** Не зважаючи на ґрунтовну розробку проблематики професійної підготовки майбутніх учителів та необхідності запровадження компетентнісного підходу до вивчення фундаментальних біологічних дисциплін задля досягнення програмних результатів навчання, залишається мало дослідженим питання щодо застосування проєктної технології навчання у формуванні загальних і спеціальних компетентностей майбутніх бакалаврів з середньої освіти (біологія та здоров'я людини) у галузі генетики.

**Формулювання мети і завдань статті.** Мета дослідження – висвітлити результати застосування методу проєктів у вивченні дисципліни «Основи антропології, біології та генетики людини» і формуванні професійних компетентностей майбутніх учителів-біології у галузі генетики людини.

**Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Експериментальна частина дослідження була проведена на базі Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара протягом 2020–2021, 2021–2022 навчальних років. Експериментом було охоплено 28 здобувачів вищої освіти, що навчаються / навчалися за спеціальністю 014. Середня освіта, за спеціалізаціями 014.05 Середня освіта (Біологія), 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини): 16 студентів IV курсу (група БП-18-1, група іноземних студентів БС-18-1) та 12 студентів II курсу прискореної форми навчання (групи БП-19у-1, БП-20у-1).

Робочою програмою навчальної дисципліни «Основи антропології, біології та генетики людини» передбачено виконання проєкту «Складання та аналіз власного родоводу» в межах теми «Спадкові хвороби людини» після попереднього вивчення таких тем, як: «Основи біології людини та антропогенетики. Класична генетика людини», «Генетика якісних і кількісних ознак людини», «Методи вивчення спадковості людини». Проєктна робота необхідна для формування низки загальних і спеціальних компетентностей майбутніх учителів біології та здоров'я людини (*Робоча програма*, 2021):

- загальні: ЗК02. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; ЗК03. Навички використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій в освіті;
- спеціальні: СК02. Базові теоретичні та методологічні знання в галузі біологічних наук та на межі предметних галузей природничих наук, здатність їх застосовувати для вирішення професійних завдань;

СК05. Здатність застосовувати знання і розуміння основних біологічних законів, теорій та концепцій у навчально-виховному процесі з біології та здоров'я людини; СК06. Здатність використовувати методику формування фундаментальних біологічних понять, розвивати пізнавальний інтерес до біологічних знань; СК09. Здатність до формування системних уявлень щодо біологічних та психофізіологічних основ здоров'я людини та свідомого ставлення до його збереження.

Застосування методу проєктів для вивчення програмового матеріалу з дисципліни можливе за умови ретельної методичної підготовки викладача. Для оптимізації роботи здобувачів над створенням проєктів із дисципліни «Основи антропології, біології та генетики людини» використовуємо комплекс методів, прийомів і різні організаційні форми навчання: лекції-дискусії, розв'язання кейсів, обговорення професійних ситуацій, пошук наукових джерел в мережі Internet, індивідуальну й групову роботу, фронтальне обговорення ефективності розв'язання завдань проєкту, взаємоопитування тощо.

Роль викладача полягає в розробці методики роботи з проєктом, формулюванні чітких інструкцій щодо його виконання, які викладені в роботі (Юсипіва, 2010), системи оцінювання, наданні методичної підтримки. Під час реалізації проєкту викладач здійснює функцію фасилітатора. Виконання проєкту включає розрахункове завдання, спрямоване на удосконалення розв'язання задач на вірогідність успадкування певної ознаки в родині та планування сім'ї. Отже, в результаті отриманого під час роботи над проєктом досвіду у здобувачів буде сформовано певний комплекс програмних результатів навчання з освітньої компоненти «Основи антропології, біології та генетики людини» за ОПП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)».

Проєктну роботу з генетики людини ми розглядаємо як цілісну структурну дидактичну одиницю, що становить собою проблемне завдання, структуроване на задачі. Метою виконання проєктної роботи є: закріпити вміння застосовувати вивчений матеріал з розділу «Основи генетики людини» для розробки проєкту – складання та аналізу власного родооводу; сформувати загальні й спеціальні компетентності вчителя біології та здоров'я людини, зокрема у галузі генетики людини; удосконалювати навички застосування сучасних інформаційних і комунікаційних технологій у груповій роботі; закріпити вміння презентувати результати власних досліджень.

Для роботи над проєктом «Складання та аналіз власного родооводу» кожен здобувач отримує індивідуальне завдання: обрати певну морфологічну ознаку (наприклад, форма носа, структура волосся, переважне володіння правою рукою тощо) чи біохімічну (групи крові), за якою студент має сформулювати легенду, скласти та проаналізувати власний родоовід.

Робота здобувача вищої освіти над проєктом включає наступні етапи:

1. Пошук наукових літературних джерел щодо методичних аспектів ролі клініко-генеалогічного методу в генетичних дослідженнях людини та проведенні генеалогічного аналізу;
2. Збирання даних про родину за досліджуваною ознакою (починаючи з пробанда);
3. Формування легенди за цією ознакою та формулювання задачі на визначення вірогідності появи в сім'ї пробанда дітей з досліджуваною ознакою;
4. Складання родовідної таблиці;
5. Аналіз побудованого родооводу;
6. Визначення типу успадкування досліджуваної ознаки;
7. Розрахунок імовірності народження в родині пробанда нащадків із досліджуваною ознакою.

Результати виконання проєкту здобувачі вищої освіти презентують на практичному занятті відповідно до термінів, зазначених у робочій програмі навчальної дисципліни. Підготовка до захисту проєкту та презентації включає написання студентом доповіді та створення презентації за наступним планом:

1. Вступ, в якому зазначено тему, мету й завдання роботи.
2. Теоретичне обґрунтування, де надано базові теоретичні положення щодо актуальності застосування клініко-генеалогічного методу для генетичних досліджень.
3. Методи, де надано коротку характеристику клініко-генеалогічного методу та описано етапи побудови родовідної таблиці, генеалогічного аналізу, основні позначення, типи успадкування та їх основні ознаки.
4. Результати роботи та їх обговорення містять легенду, схему родовідної таблиці, аналіз отриманого родовідного дерева за досліджуваною ознакою, тип успадкування вивченої ознаки, статистичні результати та розрахунки ймовірності народження у родині пробанда дітей з досліджуваною ознакою.
5. Висновки, де зазначено тип успадкування досліджуваної ознаки та відповідь до сформульованої в легенді задачі.
6. Список використаної літератури та посилання на ілюстрації.

Фрагменти одного із проєктів, виконаного студенткою гр. БП-20у-1 Прокопенко Анжеолою, наведено на рис. 1–2.

На практичному занятті, яке останніми роками проводиться online за допомогою програм MS Teams, MS SharePoint (університет має ліцензію у складі пакету Microsoft Office 365 A1 Plus for Faculty), здобувачі вищої освіти презентують свої проєкти (рис. 3).

Під час виконання проєктів за студентами здійснювалося педагогічне спостереження, яке мало на меті з'ясувати рівень сформованості знань, умінь та навичок у галузі генетики людини, а також здатність здобувачів застосовувати їх у сфері генетичного консультування: уміння провести опитування родичів задля отримання необхідної для складання родовиду інформації; уміння правильно сформулювати легенду і побудувати родовідну таблицю; знання основних типів успадкування та їх характерних ознак; уміння аналізувати родовідну таблицю, визначати тип успадкування досліджуваної ознаки, з'ясувати характер успадкування та визначати зиготність пробанда; навички проведення розрахунків для визначення ймовірності прояву в родині пробанда досліджуваної ознаки, народження здорових дітей та планування сім'ї тощо.

**Проект  
«Складання та  
аналіз родовиду»**

Виконала студентка групи БП-20у-1  
Проколенко Анжела

**Вступ**

**Мета:**  
Дослідити передавання певної ознаки у власному родовіді та дійти до висновків типу успадкування ознаки; Розвинути логічне мислення, довольну увагу та творчу уяву; Виховувати повагу до власного коріння.

**Завдання:**

- Визначити тип успадкування певної ознаки у родовіді;
- Створити схему схрещування на основі зібраних даних та написати до неї легенду;
- Закріпити теоретичні знання в ході виконання роботи;
- Оформити та презентувати роботу відповідно до вимог.

**1. Теоретичне обґрунтування та методи.**

**Клініко-генеалогічний метод** – складання та аналіз родовідів – ґрунтується на простеженні певної ознаки в ряді поколінь із вказівкою родинних зв'язків між членами родовиду.

**1 етап**  
**Збирання даних**

- Опитування;
- Очне анкетування;
- Заочне анкетування;
- Особисте обстеження членів родини;

**2 етап**  
**Складання родовиду**

- Креслення схеми родовиду;
- Складання легенди;
- Визначення типу спадкування ознаки;
- Вирахування ймовірності передачі ознаки;

**Основні типи успадкування**

**Аутосомно-домінантний**

**Аутосомно-рецесивний**

**Основні типи успадкування**

**X-зчеплений доміантний**

**X-зчеплений рецесивний**

**У-зчеплений**

**Ознака: кучеряве волосся**  
**ген трихогіаліну**

**2. Результати роботи.**

### ЛЕГЕНДА

Пробанд має кучеряве волосся (Анжела), успадкувавши цю ознаку від батька (Валерія). Мати з рівним волоссям (Наталя). Валерій має трьох братів та одну сестру. З них лише один брат (Анатолій) та сестра (Віорелія) мають кучеряве волосся. Інші з рівним (Андрій та Юрій). Анатолій одружився з жінкою з рівним волоссям (Валентина), та в них народилося 4 хлопчика і 2 дівчинки. З них в двох хлопчиків (Марин та Юрій) та однієї дівчинки (Санда) волосся кучеряве. В інших (Валера, Микита та Марія) рівне. Марин одружився з жінкою з рівним волоссям та вона народила хлопчика з кучерявим волоссям і дівчинку з рівним. Ще один брат Валерія (батька пробанда) Андрій одружився з жінкою з прямим волоссям, та в них народилася дівчинка з ознакою прямого волосся. Інший брат (Юрій) одружився з жінкою з прямим волоссям, та вони не можуть мати дітей. А у Віорелії чоловік з кучерявим волоссям, та дочка з прямим, а син теж з кучерявим.

Валерій, Анатолій, Юрій, Андрій та Віорелія мають батька Терентія з кучерявим волоссям, мати в них з прямим. Терентій має дві сестри, одна з прямим волоссям (Еленіка), інша з кучерявим (Нашка). Еленіка у шлюбі з прямоволосим чоловіком народила хлопчика і дівчинку з прямим волоссям. Нашка одружилася з чоловіком з прямим волоссям і народила два сина з кучерявим волоссям. Батько Терентій, Нашка, Еленіка – Бонефатій – має кучеряве волоссям, а їхня мати – пряме. У Бонефатія є три сестри (Маргарета, Галина та Магдалена), та лише одна з них з кучерявим волоссям (Магдалена). Маргарета одружилася з чоловіком з кучерявим волоссям, та народила двох синів, один з яких мав кучеряве волосся. Галина одружилася з чоловіком з прямим волоссям, та народився в них син з прямим. Магдалена у шлюбі з прямоволосим чоловіком народила дві дівчинки та одного хлопця, з них пряме волосся мала лише одна дівчинка. Відомо, що у Бонефатія, Маргарети, Магдаліни та Галини батько мав кучеряве волосся, а мати пряме. Яка імовірність народження у пробанда дітей з ознакою кучерявого волосся?

Рис. 1. Приклад презентації проекту «Складання та аналіз власного родоводу»

### Аналіз родоводу

**Ознака кучерявого волосся має аутосомно-домінантний тип успадкування, тому що:**

- Кожен член сім'ї з кучерявим волоссям має такого ж батька;
- Чоловіки та жінки передають ознаку однаково;
- Ознака зустрічається в кожному поколінні родоводу;
- Діти з ознакою прямого волосся мають дітей з прямим волоссям;
- Співвідношення ознаки прямого та кучерявого волосся 1:1;
- Співвідношення ознаки у чоловіків і жінок 1:1;

Від двох осіб з кучерявим волоссям може народитися дитина з гомозиготним генотипом (прямого чи кучерявого волосся);

### Імовірність народження дитини з ознакою кучерявого волосся

1) Генотип чоловіка AA

P<sub>5</sub>: ♀Aa x ♂AA

G: (A), (a)    (A)

F<sub>6</sub>: Aa; AA

кучеряве  
100 %

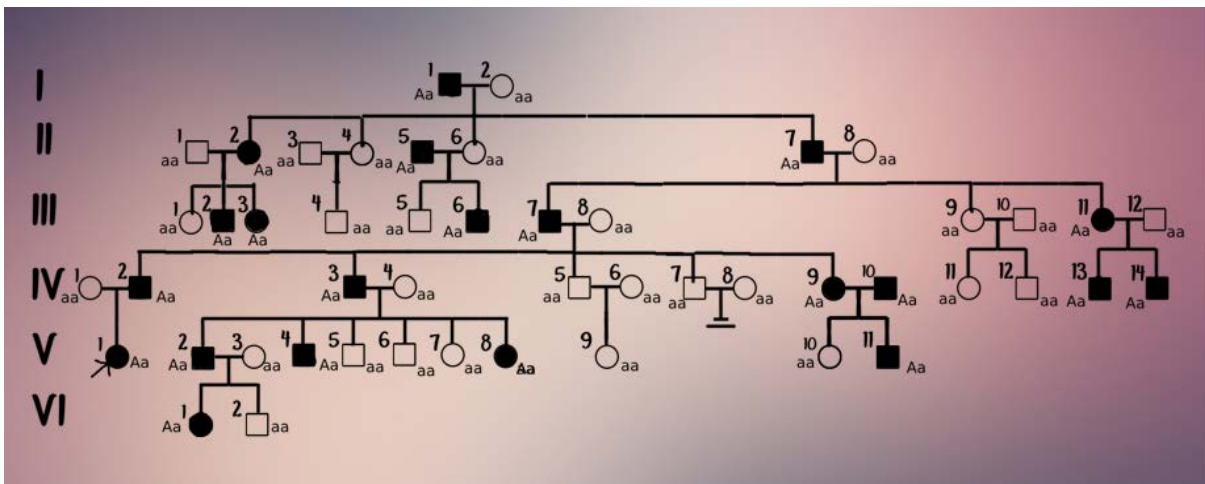
2) Генотип чоловіка Aa

P<sub>5</sub>: ♀Aa x ♂Aa

G: (A), (a)    (A), (a)

F<sub>6</sub>: AA; 2Aa; aa

кучеряве    пряме  
75 %    25 %  
3 : 1



### 1) Генотип чоловіка aa

P<sub>5</sub>: ♀Aa x ♂aa

G: (A), (a)    (a)

F<sub>6</sub>: Aa; aa

кучеряве    пряме  
50 %    50 %  
1 : 1

### ВИСНОВКИ

Тип успадкування досліджуваної ознаки – кучерявого волосся – **аутосомно-домінантний**, оскільки:

- Ознака кучерявого волосся зустрічається в кожному поколінні родоводу – передача по вертикалі;
- Кожен член сім'ї з кучерявим волоссям має батька або матір з такою ознакою;
- Прямоволосі діти батьків з ознакою прямого волосся мають дітей з прямим волоссям;
- Співвідношення ознаки у чоловіків і жінок 1 : 1;
- Чоловіки та жінки передають ознаку дітям однаково;
- Від двох батьків з кучерявим волоссям може народитися гомозиготна дитина (за ознакою прямого або кучерявого волосся);

Рис. 2. Приклад презентації проекту «Складання та аналіз власного родоводу» (продовження рис. 1)

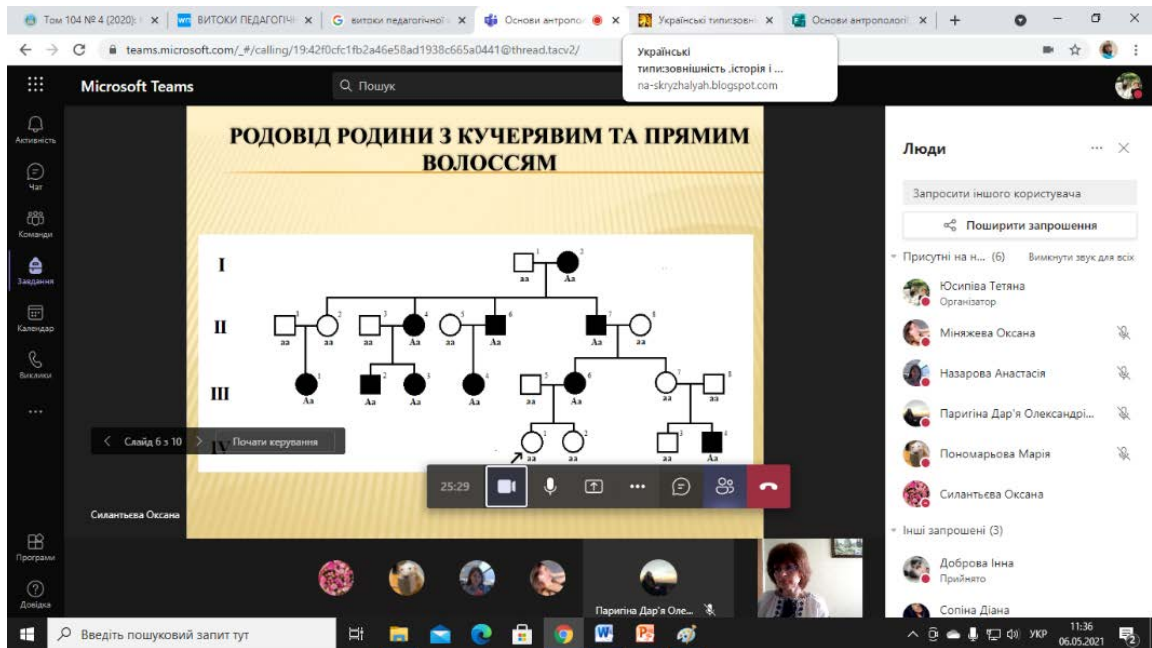


Рис. 3. Скріншот з екрана комп'ютера: презентація проекту «Складання та аналіз власного родоводу» під час практичного заняття

Після захисту кожного проекту студенти групи обговорюють представлені здобувачами результати роботи, виявляють неточності або помилки у побудові родову, його генеалогічному аналізі чи розрахунках (якщо вони є) та спільно з викладачем оцінюють презентацію за критеріями, що наведені в роздатковому матеріалі до практичного заняття. Для закріплення отриманих знань, умінь і навичок та формування запланованих компетентностей наприкінці заняття здобувачі освіти у спільній дискусії з викладачем з'ясовують значення клініко-генеалогічного методу для генетичних досліджень людини, моніторингу та збереження індивідуального й популяційного здоров'я населення.

Оцінювалась також пізнавальна активність здобувачів освіти: їх мотивація до роботи над проектом, зацікавленість в отриманні знань, умінь і навичок у галузі генетики людини, розв'язанні завдань дослідження, цілеспрямованість у виконанні проекту, уміння аналізувати отриману з родовідної таблиці інформацію, аргументувати свою власну точку зору під час обговорення проектів та комунікувати з іншими студентами.

Аналіз результатів виконання проекту та педагогічних спостережень за здобувачами вищої освіти свідчить, що 57,1 % студентів продемонстрували високий рівень сформованості загальних і спеціальних компетентностей за майбутньою спеціальністю, 17,9 % – середній рівень, 21,4 % – достатній. Лише у одного студента-іноземця (3,6 % від усіх здобувачів) виявився низький рівень сформованості загальних і спеціальних компетентностей (рис. 4).

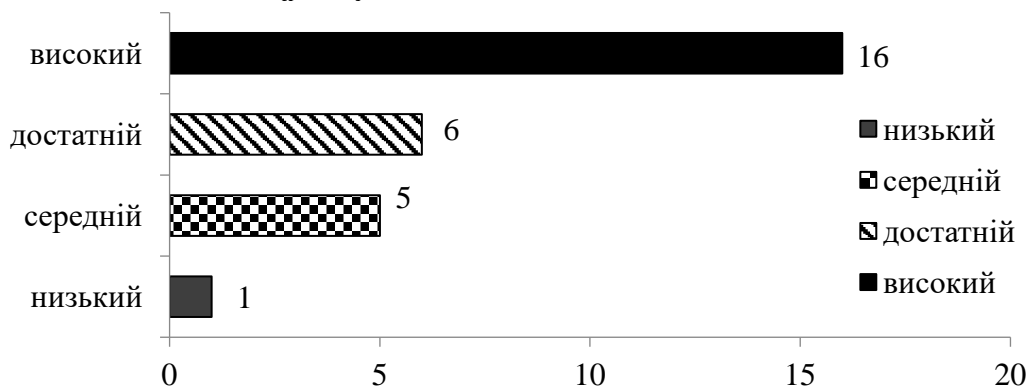


Рис. 4. Рівні сформованості загальних і спеціальних компетентностей студентів спеціальності 014. Середня освіта за результатами проектної роботи, %

**Висновки з дослідження та перспективи подальшої розробки цього тематичного напрямку.** Результати проведеного дослідження засвідчують ефективність застосування проектної технології під час вивчення освітнього компонента «Основи антропології, біології та генетики людини» для формування загальних і спеціальних компетентностей майбутніх учителів біології та здоров'я людини у галузі генетики. Слід також зазначити не лише підвищення рівня вмотивованості здобувачів освіти до одержання генетичних знань, але й зацікавленості у виконанні проекту, оскільки така робота сприяє розширенню знань про близьких і далеких родичів, про взаємини в родині, зростанню поваги до власної сім'ї, розвитку логічного мислення, творчої уяви. Слід окремо відзначити задоволеність здобувачів освіти застосованими методами навчання та формами організації занять.

У подальшому вважаємо за необхідне розробити методичні матеріали для застосування нових цифрових інструментів (Mentimeter, Slido, LearningApps, Mindmapping тощо) для викладання дисципліни «Основи антропології, біології та генетики людини» та провести експериментальну перевірку їх ефективності у формуванні у майбутніх учителів біології та здоров'я людини фахових компетентностей і досягненні ними програмних результатів навчання.

### Список використаних джерел

- Грамастик, Н. (2020). Професійна підготовка майбутніх бакалаврів природничих наук: структурно-компонентний склад предметної компетентності з біології. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 3 (132), 198-209. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-23>
- Елькін, М. В. (2020). Метод проектів у фаховій підготовці вчителів Нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах*, 60 (1), 249-252. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.51>
- Мельниченко, Р. К. (2017). Теоретичні засади формування професійної компетентності вчителя біології профільної школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 3, 193-200.
- Мирна, Н. (2021). Умови формування компетентностей у рамках сучасної фахової підготовки майбутніх екологів. *Витоки педагогічної майстерності*, 28, 98-105. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250357>
- Онїшко, Н. (2011). *Професійна підготовка вчителя природничих дисциплін до роботи в профільній школі*: монографія. Полтава.
- Робоча програма навчальної дисципліни «Основи антропології, біології та генетики людини» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 014. Середня освіта, ОПП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)», (2021). / розробник Т. І. Юсипіва. Дніпро: Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара. Взято з <http://repository.dnu.dp.ua>*
- Юсипіва, Т. І. (2021). Використання проектно-задачного підходу у підготовці майбутніх учителів біології та здоров'я людини для формування професійних компетентностей у галузі генетики. В кн. *Проблеми розвитку професійних компетентностей вчителів природничо-математичного напрямку: тези доповідей Всеукр. наук.-практ. конф.* (с. 117-120). Дніпро.
- Юсипіва, Т. І. (2010). *Складання та аналіз родоводів: посібник для вивчення курсу «Основи біології та генетики людини»*. Дніпропетровськ: РВВ ДНУ.
- Юсипіва, Т. І., М'ясоїд, Г. І. (2021). Метод проектів як засіб формування компетентностей майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи у процесі навчання екології. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія*, 2 (21), 308-314. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-34>
- Didkivska, Juliia. (2021). The project method as a tool of effective teaching a foreign language in distant and mixed learning. *Scientific Journal of Polonia University*, 47 (4), 21-26. DOI: <https://doi.org/10.23856/4703>
- Nalyvaiko, O. O., Prokopenko, A. I., Kabus, H. D., Khatuntseva, S. M., Zhukova, O. A., & Nalyvaiko, H. A. (2022). Project-digital Activity as a means of forming digital competence of humanities specialities' students. *Information Technologies and Learning Tools*, 87 (1), 218-235. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4748>

### References

- Didkivska, Juliia. (2021). The project method as a tool of effective teaching a foreign language in distant and mixed learning. *Scientific Journal of Polonia University*, 47 (4), 21-26. DOI: <https://doi.org/10.23856/4703>
- Elkin, M. V. (2020). Metod projektiv u fakhovii pidhotovtsi vchyteliv Novoi ukrainskoi shkoly [Method of projects in professional training of teachers of the New Ukrainian school]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti*

*u vyshchii ta zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools], 60 (1), 249-252. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.51> [in Ukrainian].*

- Hramatyk, N. (2020). Profesiina pidhotovka maibutnikh bakalavriv pryrodnychkykh nauk: strukturno-komponentnyi sklad predmetnoi kompetentnosti z biolohii [Professional training of future bachelors of natural sciences: structural-component composition of subject competence in biology]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after KD Ushynsky], 3 (132), 198-209. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-23> [in Ukrainian].*
- Melnychenko, R. K. (2017). Teoretychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti vchytelia biolohii profilnoi shkoly [Theoretical bases of formation of professional competence of the teacher of biology of profile school]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Scientific notes of Berdiansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences], 3, 193-200 [in Ukrainian].*
- Myrna, N. (2021). Umovy formuvannia kompetentnosti u ramkakh suchasnoi fakhovoi pidhotovky maibutnikh ekologiv [Conditions for the formation of competencies in the modern professional training of future ecologists]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [The origins of pedagogical skills], 28, 98-105. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250357> [in Ukrainian]*
- Nalyvaiko, O. O., Prokopenko, A. I., Kabus, H. D., Khatuntseva, C. M., Zhukova, O. A., & Nalyvaiko, H. A. (2022). Project-digital Activity as a means of forming digital competence of humanities specialities' students. *Information Technologies and Learning Tools, 87(1), 218-235. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4748>*
- Onipko, N. (2011). *Profesiina pidhotovka vchytelia pryrodnychkykh dystsyplin do roboty v profilnii shkoli [Professional training of a teacher of natural sciences to work in a specialized school]: monohrafiia. Poltava [in Ukrainian].*
- Yusypiva, T. I. (Comp.) (2021). *Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Osnovy antropologii, biolohii ta henetyky liudyny» [Work program of the discipline "Fundamentals of Anthropology, Biology and Human Genetics"] dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia za spetsialnistiu 014. Serednia osvita, OPP «Serednia osvita (Biolojiia ta zdorovia liudyny)». Dnipro: Dniprovskiy natsionalnyi universytet imeni Olesia Honchara. Retrieved from <http://repository.dnu.dp.ua> [in Ukrainian].*
- Yusypiva, T. I. (2010). *Skladannia ta analiz rodovodiv [Compilation and analysis of pedigrees]: posibnyk dlia vyvchennia kursu «Osnovy biolohii ta henetyky liudyny». Dnipropetrovck: RVV DNU [in Ukrainian].*
- Yusypiva, T. I. (2021). Vykorystannia proiektno-zadachnoho pidkhodu u pidhotovtsi maibutnikh vchyteliv biolohii ta zdorovia liudyny dlia formuvannia profesiinykh kompetentnosti u haluzi henetyky [Using a project-based approach in the training of future teachers of biology and human health for the formation of professional competencies in the field of genetics]. In *Problemy rozvytku profesiinykh kompetentnosti vchyteliv pryrodnycho-matematychnoho napriamu [Problems of development of professional competencies of teachers of natural sciences and mathematics]: tezy dopovidei Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 117-120). Dnipro [in Ukrainian].*
- Yusypiva, T. I., & Miasoid H. I. (2021). Metod proektiv yak zasib formuvannia kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restoranoi spravy u protsesi navchannia ekologiv [The method of projects as a means of forming the competencies of future specialists in the hotel and restaurant business in the process of teaching ecology]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia [Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology], 2 (21), 308-314. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-34> [in Ukrainian].*

## **YUSYPIVA T.**

Oles Honchar Dnipro National University, , Ukraine

### **PROJECT METHOD IN THE COURSE "FUNDAMENTALS OF ANTHROPOLOGY, BIOLOGY AND HUMAN GENETICS": FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN WOULD-BE TEACHERS OF BIOLOGY AND HEALTH STUDIES**

The paper studies the methodological aspects of applying the project method by students majoring in 014. Secondary education in the course "Fundamentals of Anthropology, Biology and Human Genetics" and the formation of professional competencies of would-be teachers of Biology and Human Health in the field of Genetics. It is shown that the use of project technology for the study of the course of human genetics is only possible with high professionalism of the teacher. The teacher must thoroughly develop methods of working with the project, formulate clear instructions for its implementation, evaluation criteria, provide methodological support, and act as a facilitator during the project. It is demonstrated that project work on human genetics is a holistic structural didactic unit that has its purpose, content, and a problem task, solution to which requires performing a series of structured sub-tasks.

It is ascertained that the student effective work on the project includes stages of searching for scientific literature on methodological aspects of the role of clinical and genealogical method in human genetic research and genealogical analysis;

collecting data on the family on the basis of research (starting with proband); formation of a legend on this basis and formulation of a task to determine the probability of occurrence in the family of a proband of children with the studied feature; compilation of a pedigree chart; analysis of the constructed pedigree; determining the type of inheritance of the studied trait; calculating the probability of birth in the family of proband offspring with the studied trait.

It was found that on completing the project 57.1% of students achieved a high level of formation of the general and special competencies in the future specialty, 17.9% - intermediate level, 21.4% - sufficient, and 3.6% - low level. The research proves the effectiveness of project method in the study of the course "Fundamentals of Anthropology, Biology and Human Genetics" for the formation of general and special competencies in would-be teachers of biology and human health in the field of genetics. Not only the level of motivation of students to obtain genetic knowledge increased, but also their interest in the project, as such work helps to expand knowledge about close and distant relatives, family relationships, increase respect for their own family, development of logical thinking, and creative thinking.

**Keywords:** *project method, general and special competencies of a teacher of biology and human health, professional training, students of tertiary education, clinical and genealogical method, human genetics*

Стаття надійшла до редакції 14.05.2022 р.



## НАШІ АВТОРИ

**Бабенко Ірина Василівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Базрій Тетяна Єфремівна**, викладач Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Баранник Наталія Вікторівна**, магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Біда Олена Анатоліївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегово

**Бодик Остап Петрович**, доктор філософії, доцент Маріупольського державного університету; викладач-тренер Центру розвитку людського потенціалу Маріупольського державного університету

**Бойко Владислав Анатолійович**, кандидат педагогічних наук, доцент Національного університету «Полтавська політехніка Юрія Кондратюка»

**Большая Оксана Вікторівна**, кандидат економічних наук, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Борм Ян**, доктор наук, професор, проректор з міжнародних зв'язків Університету Версаль-Сен-Кантен-ан-Івлін (Франція)

**Бородай Едуард Миколайович**, підполковник, кандидат педагогічних наук, заступник начальника з морально-психологічного забезпечення, начальник з відділу морально-психологічного забезпечення та зв'язків з громадськістю Полтавського обласного територіального центру комплектування та соціальної підтримки

**Бульченко Дмитро Володимирович**, аспірант кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Вишнікіна Любов Петрівна**, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Вишневецька Марина Вікторівна**, аспірантка Київського університету імені Бориса Грінченка

**Волик Ілля Анатолійович**, аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Гавришко Сергій Гаврилович**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент Мукачівського державного університету

**Гончарук Віталій Володимирович**, кандидат педагогічних наук, викладач Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Гордієнко Світлана Григорівна**, старший викладач Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Греба Ілдіко Золтанівна**, старший викладач Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегово

**Гриньова Марина Вікторівна**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, ректорка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

**Гриценко Лариса Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Гуз Костянтин Жоржович**, доктор педагогічних наук, професор Полтавської академії неперервної освіти імені М. В. Остроградського

**Давидова Марина Олександрівна**, доцент Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди

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

**Дзекун Юрій Олексійович**, кандидат педагогічних наук, начальник навчального відділу Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Доля Юлія Володимирівна**, старший викладач Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди

**Дяченко-Богун Марина Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Зорочкіна Тетяна Сергіївна**, доктор педагогічних наук, доцент Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Льченко Віра Романівна**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, завідувач відділом інтеграції змісту загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ

**Коваленко Олена Володимирівна**, асистент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Козут Ірина Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, начальниця відділу інноваційної діяльності та міжнародних зв'язків Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Кононець Наталія Василівна**, доктор педагогічних наук, доцент ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

**Костевський Олександр Едуардович**, аспірант Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

**Кофан Ірина Миколаївна**, кандидат біологічних наук, доцент Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

**Кравченко Інна Павлівна**, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка

**Кравченко Роман Андрійович**, здобувач Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка

**Кудря Оксана Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Кузьменко Григорій Михайлович**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Кучай Олександр Володимирович**, доктор педагогічних наук, доцент Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ

**Кучай Тетяна Петрівна**, доктор педагогічних наук, доцент Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, м. Берегово

**Ларіна Ірина Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди

**Леврінець Маріанна Іванівна**, доктор педагогічних наук, доцент Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, м. Берегово

**Луньова Тетяна Володимирівна**, кандидат філологічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Міщенко Людмила Володимирівна**, директорка комунального закладу „Охтирський міський краєзнавчий музей” Сумської області

**Мокляк Володимир Миколайович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Мороз Федір Васильович**, старший викладач Мукачівського державного університету

**Москаленко Оксана Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Москаленко Юрій Дмитрович**, кандидат фізико-математичних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Неустроєва Гелена Олегівна**, старший викладач Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

**Онїшко Валентина Володимирівна**, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Осередчук Ольга Анатоліївна**, кандидат історичних наук, доцент Львівського національного університету імені Івана Франка

**Павленко Олена Ігорівна**, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Петренко Леся Миколаївна**, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Пономаренко Віталій Євгенович**, старший викладач Українського державного університету залізничного транспорту

**Пономаренко Наталія Володимирівна**, кандидат філологічних наук, доцент Українського державного університету залізничного транспорту

**Попова Людмила Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ

**Резнік Сніжана Дмитрівна**, директор комунального закладу «Вінницький ліцей № 26»

**Роковик Наталія Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Інституту філології та масових комунікацій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна». м. Київ

**Савченко Анастасія Григорівна**, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Салазуб Людмила Іванівна**, старший викладач Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; провідний фахівець Навчально-наукового центру сучасних технологій формування професійної компетентності Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Сокіл Анна Андріївна**, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Срібна Юлія Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Степаненко Людмила Михайлівна**, доктор педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та виховної роботи Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв, м. Київ

**Тимченко Галина Миколаївна**, доцент Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

**Тислюк Карина Денисівна**, магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Ткачук Ганна Сергіївна**, кандидат технічних наук, доцент Хмельницького національного університету

**Тодорова Ірина Степанівна**, доцент Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

**Федій Олександр Анатолійович**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Фесенко Людмила Миколаївна**, викладач Полтавського державного медичного університету

**Хоменко Любов Григорівна**, кандидат фізико-математичних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Черкаська Любов Петрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Чичук Антоніна Петрівна**, доктор педагогічних наук, професор Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегово

**Шередека Галина Володимирівна**, кандидат філологічних наук, доцент Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; завідувач Навчально-наукового центру сучасних технологій формування професійної компетентності Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Школяр Сергій Петрович**, кандидат технічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Шуканова Анжела Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Юсипіва Тетяна Іванівна**, кандидат біологічних наук, доцент Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

**ЗМІСТ**

Бабенко І. Школяр С. Дзекун Ю.	Новаторський педагогічний менеджмент як освітня теорія і практика	5
Багрій Т.	Цикл диригентсько-хорових дисциплін у системі фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта	9
Баранник Н. Дяченко-Богун М.	Формування пізнавальної діяльності в учнів з особливими освітніми потребами під час науково-дослідної роботи на уроках природничого циклу	14
Біда О. Чичук А. Кучай О. Гончарук В. Кучай Т.	Формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології	19
Бодик О. Шередека Г. Салагуб Л.	На шляху до навчання у цифровому просторі: підготовка вчителів та державних службовців у системі освіти дорослих	25
Бойко В.	Складники концепції графічної підготовки майбутніх інженерів-механіків	38
Борм Я. Гриньова М. Луньова Т. Когут І.	Концептуальні основи застосування міждисциплінарного підходу у використанні кейс-методу на курсах підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів	43
Бородай Е. Кононец Н. Гуз К. Костевський О.	Ресурсно-орієнтована методика розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України»	47
Бульченко Д. Тодорова І.	Формування готовності особистості до сталого споживання	55
Вишневецька М.	Сутність та структура естетичної культури майбутніх учителів музики	62
Волик І.	Дослідно-експериментальна перевірка ефективності моделі поетапної підготовки майбутнього вчителя до формування громадянської відповідальності учнів основної школи	70
Гордієнко С. Шередека Г.	Сутнісна характеристика культуротворчої діяльності вищої освіти	76
Греба І. Леврінц М.	Міжнародний досвід реалізації інклюзивної освіти на прикладі країн Європи	81
Гриньова М.	Інформатично-технологічна компетентність як структуроутворюючий компонент підготовки фахівців лісового господарства	87
Гриценко Л. Срібна Ю.	Особливості методики викладання освітніх компонентів художньо-дизайнерського спрямування майбутнім здобувачам вищої освіти	97
Даниско О.	Дидактичний потенціал формувального оцінювання як інструменту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання	106
Дяченко-Богун М. Кузьменко Г. Большая О.	Система природоохоронного виховання майбутніх учителів біології у ЗВО	112
Ільченко В. Гуз К.	Еволюція ідей освіти для сталого розвитку	117
Коваленко О. Москаленко О. Москаленко Ю. Черкаська Л.	Аспекти формування критичності мислення майбутніх учителів математики в процесі вивчення фахово-орієнтованих дисциплін	122

Кофан І.	Особливості використання інноваційних технологій при викладанні біології у 7 класах закладів загальної середньої освіти	127
Кравченко І. Фесенко Л. Кравченко Р.	Психолого-педагогічні особливості спортивної діяльності спортсменів водних видів спорту	133
Кудря О. Хоменко Л.	Інновації у викладанні працезохоронної діяльності та безпекознавства в умовах пандемії Covid-19	136
Кучай Т. Кучай О. Рокосовик Н. Зорочкіна Т.	Етична компетентність – базова складова професійності педагога	142
Ларіна І. Давидова М. Доля Ю.	Підготовка майбутніх вихователів до морально-етичного виховання дошкільників засобами мистецтва	146
Міщенко Л.	Олександр Твердохлебов – історик, етнограф, літератор, педагог	151
Мокляк В.	Принципи, методи, форми та види організації студентського самоврядування університетів України ХІХ – початку ХХ століття	158
Мороз Ф. Гавришко С.	Особливості навчання бігу та основ техніки з легкої атлетики	164
Онiпко В.	Професійна культура і компетентність майбутніх офіцерів: взаємозалежність та провідні складники	169
Осередчук О.	Модель моніторингу якості вищої освіти в Україні	175
Павленко О.	Формування мовленнєвої компетентності старшокласників в умовах неформальної освіти	180
Петренко Л.	Термінологічний аналіз педагогічної сутності основних категорій і понять з проблеми духовно-морального виховання молоді (за спадщиною Г. Ващенко)	186
Пономаренко Н. Пономаренко В. Неустросва Г. Тимченко Г.	Проблема відбору та структурування навчального матеріалу англійською мовою при навчанні студентів технічних спеціальностей	194
Резнік С.	Самооцінювання освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти	199
Савченко А.	Узагальнення ідей та інтерпретація досвіду науково-педагогічної діяльності В. Сидоренка у контексті інноваційного розвитку сучасної вищої технологічної освіти	206
Сокіл А.	Візуалізація самостійної роботи студентів-юристів в умовах змішаного навчання	212
Степаненко Л. Попова Л.	Формування трансверсальних компетентностей в іншомовній професійній підготовці майбутніх педагогів: нормативно-законодавчі аспекти	219
Тислюк К. Дяченко-Богун М.	Фітоіндикаційні дослідження як засіб формування біологічних знань учнів з природничих предметів у старшій школі	225
Ткачук Г.	Методичні та дидактичні основи лабораторного практикуму з хімічних дисциплін	230
Федій О. Вішнікіна Л. Шуканова А.	Застосування географічних інформаційних систем у підготовці майбутніх вчителів географії	236
Юсипіва Т.	Метод проєктів у вивченні дисципліни «Основи антропології, біології та генетики людини»: формування професійних компетентностей майбутніх учителів біології та основ здоров'я	240

**CONTENTS**

Babenko I. Shkoljar S. Dzekun Y.	Innovative pedagogical management as educational theory and practice	5
Bagriy T.	Cycle of conductors and choir disciplines in the system of professional training of the future teacher-musician	9
Barannik N. Dyachenko-Bogun M.	Formation of cognitive activity in students with special educational needs (sen) during research work in the lessons of the natural cycle	14
Bida O. Chychuk A. Kuchai O. Goncharuk V. Kuchai T.	Formation of environmental competence of future biology teachers	19
Bodyk O. Sheredeka G. Salagub L.	Towards learning in the digital space: teachers' in-service and civil servants' training in the system of adults education	25
Boiko V.	Components of graphic training concept for future mechanical engineers	38
Borm J. Grynova M. Lunyova T. Kohut I.	Towards establishing a conceptual framework for cross-disciplinary approach to case studies in continuing professional development of university lecturers	43
Borodai E. Kononets N. Huz K. Kostevskiy O.	Resource-oriented methodology for developing leadership competence of teachers of the subject "Defense of Ukraine"	47
Bulchenko D. Todorova I.	Formation of personality's readiness for sustainable consumption	55
Vyshnevetska M.	Essence and structure of aesthetic culture of future music teachers	62
Volyk I.	Research-experimental verification of the efficiency of the model of step-by-step preparation of future teachers for the formation of civic responsibility of primary school students	70
Hordienko S. Sheredeka G.	Essential characteristics of cultural creative activity of higher education	76
Greba I. Levrints/Lőrincz M.	International experience of the implementation of inclusive education in the European countries	81
Grynyova M.	Information technology competence as a structure-forming component of the training of forestry specialists	87
Grytsenko L. Sribna Y.	Peculiarities of methods of teaching educational components of art and design direction to future applicants for higher education	97
Danyisko O.	Didactic potential of formative assessment as a tool for professional training of future physical culture teachers in conditions of blended learning	106
Dyachenko-Bogun M. Kuzmenko G. Bolshaia O.	System of environmental education future teachers of biology in HEE	112
Ilchenko V. Huz K.	Evolution of ideas of education for sustainable education	117
Kovalenko O. Moskalenko O. Moskalenko Y. Cherkaska L.	Aspects of formation of critical thinking of future teachers of mathematics in the process of studying professionally oriented disciplines	122

Kofan I.	Features of the use of innovative technologies in the teaching of biology in 7 classes of general secondary education	127
Kravchenko I. Fesenko L. Kravchenko R.	Psychological and pedagogical features of sports activity of water sports athletes	133
Kudria O. Khomenko L.	Innovation in teaching labor protection activities and safety during the Covid-19 pandemic	136
Kuchai T. Kuchai O. Rokosovyyk N. Zorochkina T.	Ethical competence - a basic component of teacher professionalism	142
Larina I. Davydova M. Dolia Y.	Preparation of future educators for and ethical education of preschoolers by means of art	146
Mishchenko L.	Oleksandr Tverdokhliebov – historian, ethnographer, literator, educator	151
Mokliak V.	Principles, methods, forms and types of the organization of student self-government in the universities of Ukraine in the 19th – early 20th centuries	158
Moroz F. Gavryshko S.	The peculiarities of training of running and basics of Track and Field Athletics technique	164
Onipko V.	Professional culture and competence of maybe officers: relationship and providing warehouseholders	169
Oseredchuk O.	Model of monitoring the quality of higher education in Ukraine	175
Pavlenko O.	Formation of speech competence of high school students in non-formal education	180
Petrenko L.	Terminological analysis of the pedagogical essence of the main categories and concepts within the problems of youth spiritual and moral education (according to the heritage of G. Vashchenko)	186
Ponomarenko N. Ponomarenko V. Neustroieva G. Timchenko G.	The problem of selecting and structuring of educational material in english when teaching students of technical specialities	194
Reznik S.	Self-assessment of educational activity of general secondary education institution	199
Savchenko A.	Generalization of ideas and interpretation of the experience of scientific and pedagogical activities of V. Sydorenko in the context of innovative development of modern higher technological education	206
Sokil A.	Visualization of independent work of law students in the conditions of blended learning	212
Stepanenko L. Popova L.	Formation of transversal competences in a foreign language professional training of future teachers: regulatory and legislative aspects	219
Tislyuk K. Dyachenko-Bogun M.	Phytoindication research as a means of formation of biological knowledge of pupils in natural subjects in secondary school	225
Tkachuk H.	Methodical and didactic foundations of laboratory practicum in chemistry disciplines	230
Fedii O. Vishnikina L. Shukanova A.	Application of geographical information system in the training of future geography teachers	236
Yusypiva T.	Project method in the course “Fundamentals of anthropology, biology and human genetics”: formation of professional competences in would-be teachers of biology and health studies	240

*Наукове видання*

**ВИТОКИ**  
**педагогічної майстерності**

Науковий журнал

*Випуск 29*

Редактор *О. Г. Жданова-Неділько*

Художньо-технічний редактор *А. І. Тимошук*

Комп'ютерна верстка *А. І. Тимошук*

Підписано до друку 27.08.2022 р. Формат 60x84/8.

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.