

ISSN 2522-4360 (Print)
ISSN 2522-4379 (Online)

Міністерство освіти і науки України
Запорізький національний університет

Заснований
у 1998 р.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого
засобу масової інформації
Серія КВ № 15436-4008 ПР
22 червня 2009 р.

Адреса редакції:

Україна, 69095,
м. Запоріжжя,
вул. Жуковського, 66, корп. 4, ауд. 323

Телефон

для довідок:
+38 066 53 57 687

Вісник

**Запорізького національного
університету**

Педагогічні науки

**№ 1 (37), 2021
Частина II**



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

DOI Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових праць. Педагогічні науки
<https://doi.org/10.26661/2522-4360>

DOI № 1/2021

<https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-1>

Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових праць. Педагогічні науки.
Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2021. № 1 (37). Ч. II. 288 с.

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet вченою радою ЗНУ (протокол засідання
№ 11 від 23.06.2021 р.)

На підставі Наказу Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020 р. (додаток 4) збірник включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 014 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями).

Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових праць. Педагогічні науки внесено до Міжнародних наукометричних баз даних «Index Copernicus International» (Польща) (з 2017 р.) та «Norwegian Register for Scientific Journals, Series and Publishers» (Норвегія) (з 2020 р.).

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

РЕДАКЦІЙНА РАДА:

Головний редактор

– Довга Т. Я., кандидат педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора

– Локарева Г. В., доктор педагогічних наук, професор

Відповідальний редактор

– Турбар Т. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Андрєєв А. М.

– доктор педагогічних наук, доцент

Басик Г.

– доктор соціології, старший викладач кафедри педагогіки (Швеція)

Богданов І. Т.

– доктор педагогічних наук, професор

Гура О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Гуренко О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Іваницький О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Клопов Р. В.

– доктор педагогічних наук, професор

Кукоєс К.

– директор департаменту, професор (Румунія)

Литвинова С. Г.

– доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Лопатіна Г. О.

– кандидат педагогічних наук, доцент

Лопєс А.

– професор (Португалія)

Мірошніченко О. А.

– кандидат педагогічних наук, доцент

Новіцька І. В.

– кандидат педагогічних наук, доцент

Павленко О. О.

– доктор педагогічних наук, професор

Павлюк Є. О.

– доктор педагогічних наук, доцент

Пахомова Т. О.

– доктор педагогічних наук, професор

Сущенко А. В.

– доктор педагогічних наук, професор

Сущенко Л. О.

– доктор педагогічних наук, професор

ISSN 2522-4360 (Print)

ISSN 2522-4379 (Online)

© Запорізький національний університет, 2021

ЗМІСТ

РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Бондаренко Н. Б., Грибосєдова Т. О.

*ПРОБЛЕМА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ*.....9

Sulima E. M., Dienizhna S. O.

*PRIORITY DIRECTIONS OF MANAGEMENT ACTIVITY OF HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS HEADS IN THE CONDITIONS OF ITS MODERNIZATION*.....17

РОЗДІЛ VII. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Атрощенко Т. О., Зданевич Л. В., Цегельник Т. М.

*ПОТЕНЦІАЛ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ*.....27

Байєр О. М., Юрченко О. Е.

*УТРУДЕННЯ У ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ІЗ БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ
У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ*.....34

Бородіна О. С., Кузьменко В. Й.

*ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ВИКОРИСТАННІ
МЕТОДУ КАЗКОТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ*.....40

Holovanova T. P.

*STUDENT – TEACHER CONSTRUCTIVE INTERACTION
AS A COMPONENT OF PARTNERSHIP PEDAGOGY*.....46

Гончар Л. В., Яценко Л. В.

*ОПТИМІЗАЦІЯ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї З ФОРМУВАННЯ
ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА У СТАРШОКЛАСНИКІВ
НА ЗАСАДАХ ПАРТНЕРСТВА*.....51

Міщенко М. О.

*АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ
ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА*.....57

Сімсїт І. І.

*СУБ'ЄКТИ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВЗАЄМИН ПІДЛІТКІВ
В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ*.....63

РОЗДІЛ VIII. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Городиська В. В.

*ЗАСТОСУВАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ
В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ*.....69

Передерій О. Л., Крамаренко С. Г.

*ВІЛЬНА ГРА У ВАЛЬДОРФСЬКОМУ ДОШКІЛЬНОМУ
ДИТЯЧОМУ ЗАКЛАДІ*.....76

Tarasenko H. S.

*PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PECULIARITIES
OF FORMATION THE HUMANISTIC OUTLOOK
OF PRESCHOOLERS DURING THEIR INTERACTION WITH NATURE*.....81

РОЗДІЛ IX. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Анісімова О. Е.

*ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА
ТА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ЛЕКЦІЙ
ІЗ «ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ»*.....87

Беловецька Л. Е.

*СУЧАСНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ ІНШОМОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ*.....93

Богданова О. В. <i>ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ОПИТУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ ТА СТУДЕНТІВ</i>	99
Богиня Л. В., Колечкіна І. В., Кушпіль Н. О., Овчаренко О. В. <i>ФОРМУВАННЯ СТАРТОВИХ НАВИЧОК НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ</i>	104
Gladys M. O. <i>DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION SYSTEM IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION</i>	112
Головкова М. М., Єрмак Ю. І. <i>ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	117
Єрмоєнко І. В., Мягка М. М. <i>РЕАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	124
Козиряцька С. А. <i>КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «ОСНОВИ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ЕТИКИ І МОРАЛІ» СТУДЕНТАМ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	130
Красуля А. В. <i>СТАВЛЕННЯ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЗВО ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ШЛЯХИ РОБОТИ</i>	136
Красуля М. О. <i>РОЛЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В БОРОТБІ З УТРАТОЮ ЖИТТЄВОЇ ЕНЕРГІЇ СТУДЕНТІВ</i>	141
Лебєдєва О. А. <i>РЕФЛЕКСИВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ</i>	146
Однороманенко М. В., Лашенко М. А. <i>ЗАСТОСУВАННЯ «ЧАНКІВ» У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ПЛАТФОРМІ QUIZZIZ ДЛЯ НЕМОВНИХ ЗВО</i>	153
Павлишинець К. Ю. <i>ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ</i>	159
Павлюк Ю. М. <i>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНО-КОРЕКЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ</i>	165
Пасічник О. О. <i>МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ СИТУАТИВНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗВО</i>	172
Толочко С. В. <i>ВИКЛАДАЧ-ЕКСПЕРТ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: СУТЬ І СТРУКТУРА НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ</i>	178
Fedy O. A., Miroshnichenko T. V., Silchuk O. V., Nikolaienko Yu. O. <i>THE EXPLORATION OF THE LEVEL OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS' MOTIVATION FOR USING AESTHETIC THERAPY</i>	186
Шиліна Н. Є. <i>ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ</i>	193
Шульга Л. М. <i>РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	200

РОЗДІЛ X. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Бельчев П. В., Бурцева О. Г. <i>ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ</i>	206
Гарєєва Ф. М., Чурсанова М. В., Савченко Д. В., Дрозденко О. В. <i>ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД КАРАНТИНУ COVID-19</i>	212
Єфімов Д. В. <i>ВИКОРИСТАННЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (AR) В ОСВІТІ</i>	219
Костенко Л. Д. <i>ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ</i>	226
Липчанко-Ковачик О. В., Мартин Н. В. <i>УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ</i>	231
Морозов А. В., Вакалюк Т. А. <i>ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ НАЯВНИХ ЦИФРОВИХ ОСВІТНЬО-НАУКОВИХ СЕРЕДОВИЩ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ</i>	236
Паршукова Л. М., Безноско І. С. <i>ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ</i>	244
Смелікова В. Б. <i>ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ВИКЛАДАННІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ</i>	249

РОЗДІЛ XI. ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Кобрин Н. З. <i>ПЕРЕДУМОВИ ТА ЕТАПИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ ІЗ МЕДИЧНОЇ ІНФОРМАТИКИ В КАНАДІ</i>	254
Колісніченко А. І. <i>НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМ НІДЕРЛАНДСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ХХ СТОЛІТТІ</i>	260
Пономаренко Н. Г. <i>НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ДОСВІД НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН</i>	266
Тетерюк-Кінч Ю. С. <i>АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНО-ПРАКТИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ФОРТЕПІАНО У ПРЯШІВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ</i>	273
Цюк О. А., Мачинська Н. І. <i>СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШВЕЦІЇ: ОСНОВНІ СКЛАДНИКИ</i>	278

CONTENTS

SECTION VI. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Bondarenko N. B., Hryboiedova T. O. <i>THE ISSUE OF IMPROVING THE EFFICIENCY OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION MANAGEMENT IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE</i>	9
Sulima E. M., Dienizhna S. O., Суліма Є. М., Деніжна С. О. <i>PRIORITY DIRECTIONS OF MANAGEMENT ACTIVITY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS HEADS IN THE CONDITIONS OF ITS MODERNIZATION</i>	17

SECTION VII. THEORY AND METHODOLOGY OF UPBRINGING

Atroshchenko T. O., Zdanevich L. V., Tsehelnik T. M. <i>THE POTENTIAL OF FAMILY EDUCATION IN THE PROCESS OF FORMATION OF PERSONALITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS</i>	27
Bayer O. M., Yurchenko O. E. <i>DIFFICULTIES IN TEACHER-PARENT INTERACTION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION</i>	34
Borodina O. S., Kuzmenko V. Y. <i>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT IN THE USE OF FAIRYTALE THERAPY IN WORK WITH CHILDREN</i>	40
Holovanova T. P. <i>STUDENT – TEACHER CONSTRUCTIVE INTERACTION AS A COMPONENT OF PARTNERSHIP PEDAGOGY</i>	46
Honchar L. V., Yatsenko L. V. <i>OPTIMIZATION OF THE INTERACTION BETWEEN SCHOOL AND FAMILY FOR THE FORMATION OF RESPONSIBLE PATERNITY IN SENIOR PUPILS ON THE PARTNERSHIP</i>	51
Mishchenko M. O. <i>THE CURRENT PROBLEMS OF EDUCATION OF YOUNG PEOPLE BY MEANS OF THEATRICAL ART</i>	57
Simsit I. I. <i>SUBJECTS OF FORMATION OF PARTNERSHIP RELATIONS OF ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SECONDARY EDUCATION INSTITUTION</i>	63

SECTION VIII. PRESCHOOL PEDAGOGY

Gorodyska V. V. <i>APPLICATION OF MUSIC THERAPY IN MODERN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS</i>	69
Perederii O. L., Kramarenko S. H. <i>FREE PLAY AT THE WALDORF PRESCHOOL</i>	76
Тарасенко Г. С. <i>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ГУМАНІСТИЧНОГО СВИТОГЛЯДУ В ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ З ПРИРОДОЮ</i>	81

SECTION IX. PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL

Anisimova O. E. <i>ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL INTERACTION BETWEEN TEACHERS AND EDUCATORS ON THE EXAMPLE OF LECTURES ON “PRESCHOOL PEDAGOGY”</i>	87
Bielovetska L. E. <i>MODERN SCIENTIFIC APPROACHES TO EVALUATING STUDENTS’ FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE DURING DISTANCE LEARNING</i>	99

Bogdanov O. V.	<i>USE OF ONLINE SURVEYS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS AND STUDENTS</i>	99
Bogynia L. V., Kolechkina I. V., Kushpil N. O., Ovcharenko O. V.	<i>FORMATION OF STARTUP SKILLS OF SCIENCE SPEECH FOR INTERNATIONAL STUDENTS</i>	104
Gladyshev M. O.	<i>DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION SYSTEM IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION</i>	112
Holovkova M. M., Yermak Yu. I.	<i>THE ORGANIZATION OF THE SCIENTIFIC-RESEARCH ACTIVITY OF THE APPLICANTS OF HIGHER EDUCATION</i>	117
Yeromenko I. V., Miahka M. M.	<i>STUDENT-CENTERED APPROACH IMPLEMENTATION TO A FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION</i>	124
Kozyryatska S. A.	<i>CONCEPTUAL PROVISIONS OF TEACHING ELECTIVE COURSE BASIC CHRISTIAN ETHICS AND MORALITY TO UNDERGRADUATE MEDICAL STUDENTS</i>	130
Krasulia A. V.	<i>ATTITUDE OF MODERN HUMANITARIAN STUDENTS TOWARDS A HEALTHY LIFESTYLE: TRENDS AND WAYS OF WORK</i>	137
Krasulia M. O.	<i>THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION IN THE FIGHT AGAINST LOSS OF LIFE ENERGY OF STUDENTS</i>	141
Lebyedyeva O. A.	<i>REFLECTIVE COMPONENT IN PROFESSIONAL TRAINING FOR STUDENTS-PHILOLOGISTS IN PRACTICAL GERMAN CLASSES AT UNIVERSITY</i>	146
Odnoromanenko M. V., Lashchenko M. A.	<i>IMPLEMENTATION OF CHUNKS IN TEACHING LANGUAGES ON THE BASE OF PLATFORM QUIZZES FOR STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES</i>	153
Pavlyshynets K. Yu.	<i>PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ADAPTATION OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE TO PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE</i>	159
Pavlyuk Yu. M.	<i>FEATURES OF TECHNOLOGICAL-CORRECTIONAL COMPETENCE FORMATION OF THE STUDENTS OF THE FACULTIES OF ARTS</i>	165
Pasichnyk O. O.	<i>METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF SITUATIONAL APPROACH IMPLEMENTATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE TRAINING OF NON-LINGUISTIC STUDENTS</i>	172
Tolochko S. V.	<i>TEACHER-EXPERT IN THE FIELD OF EDUCATION: THE ESSENCE AND STRUCTURE OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL COMPETENCE OF A PROFESSIONAL</i>	178
Fedy O. A., Miroshnichenko T. V., Silchuk O. V., Nikolaienko Yu. O.	<i>THE EXPLORATION OF THE LEVEL OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS' MOTIVATION FOR USING AESTHETIC THERAPY</i>	186
Shylyna N. Ye.	<i>THE PROBLEM OF MOTIVATION ABOUT THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES DURING DISTANCE LEARNING IN QUARANTINE</i>	193
Shulga L. M.	<i>DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING</i>	200

**SECTION X. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN EDUCATION**

Belchev P. V., Burtseva O. G. <i>EXPERIMENTAL RESEARCH ON THE FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS BY MEDIA EDUCATION</i>	206
Gareeva F. M., Chursanova M. V., Savchenko D. V., Drozdenko O. V. <i>THE USE OF E-LEARNING TOOLS FOR THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION DURING THE COVID-19 QUARANTINE</i>	212
Yefimov D. V. <i>THE USE OF AUGMENTED REALITY (AR) IN EDUCATION</i>	219
Kostenko L. D. <i>DIGITAL TECHNOLOGIES IN MODERN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION</i>	226
Lypchanko-Kovachyk O. V., Martyn N. V. <i>IMPROVEMENT OF EDUCATIONAL PROCESS IN GENERAL EDUCATION SCHOOLS BY MEANS OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES</i>	231
Morozov A. V., Vakaliuk T. A. <i>COMPARATIVE ANALYSIS OF EXISTING DIGITAL EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ENVIRONMENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE</i>	236
Parshukova L. M., Beznosko I. S. <i>THE USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS</i>	244
Smelikova V. B. <i>THE USE OF INTERNET RESOURCES FOR TEACHING MARITIME ENGLISH LANGUAGE</i>	249

SECTION XI. COMPARATIVE PEDAGOGY

Kobryn N. Z. <i>PRECONDITIONS AND STAGES OF HEALTH INFORMATICS PROFESSIONAL EDUCATION DEVELOPMENT IN CANADA</i>	254
Kolisnichenko A. I. <i>FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE CONTEXT OF NETHERLANDS PEDAGOGICAL EDUCATION REFORMS IN THE XX CENTURY</i>	260
Ponomarenko N. H. <i>REGULATORY PRINCIPLES OF EDUCATION QUALITY: EXPERIENCE OF GERMAN LANGUAGE COUNTRIES</i>	266
Teteriuk-Kinch Yu. S. <i>ANALYSIS OF EDUCATIONAL AND PRACTICAL APPROACHES TO THE TRAINING OF PIANO TEACHERS AT PRESHIV UNIVERSITY</i>	273
Tsyuk O. A., Machynska N. I. <i>QUALITY ASSURANCE SYSTEMS FOR HIGHER EDUCATION OF SWEDEN: BASIC COMPONENTS</i>	278

РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

УДК 373.2.091.113:005.4

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-1-2-01>

ПРОБЛЕМА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Бондаренко Н. Б.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Донбаський державний педагогічний університет
вул. Генерала Батюка, 19, Слов'янськ, Донецька область, Україна
[orsid.org/0000-0001-6359-4289](https://orcid.org/0000-0001-6359-4289)
nbbondarenko@ukr.net*

Грибосдова Т. О.

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти
Донбаський державний педагогічний університет
вул. Генерала Батюка, 19, Слов'янськ, Донецька область, Україна
[orsid.org/0000-0003-0618-806X](https://orcid.org/0000-0003-0618-806X)
tatiana_khokhlova@ukr.net*

Ключові слова: *заклад дошкільної освіти (ЗДО), управління, ефективність, кваліметрія, керівник, компетентність, менеджер, освітній простір, партнерська взаємодія, тайм-менеджмент.*

У статті досліджується актуальна проблема сучасності – шляхи підвищення ефективності управління закладом дошкільної освіти. Зроблено аналіз останніх досліджень і публікацій, надана характеристика понять, на які спираються автори: «управління», «управлінська діяльність», «менеджер освіти», «освітній простір», «освітнє середовище», «ефективність управління», «компетентність» тощо. Окреслено мету статті, яка полягає у визначенні шляхів підвищення ефективності управління дошкільної освіти у сучасному освітньому просторі. У статті використані сучасні нормативно-директивні документи стосовно організації закладу дошкільної освіти, управління освітнім процесом: Базовий компонент дошкільної освіти, Нова редакція та Положення про заклад дошкільної освіти. Розкриті психолого-педагогічні та методологічні основи управлінської діяльності керівника ЗДО. Охарактеризовано основні складники змісту роботи директора закладу та принципи управління: демократизації, децентралізації, гуманізації та людиноцентризму. Особливу увагу приділено вимогам до сучасного управління. У дослідженні виділено основні напрямки роботи керівника: робота з педагогічним колективом та обслуговуючим персоналом; створення досконалої матеріально-технічної бази; удосконалення предметно-розвивального освітнього середовища; планування; контроль; підготовка дошкільного закладу до нового навчального року; проведення літньої оздоровчої компанії; робота з батьками та охорона життя і здоров'я, створення безпечних умов життя. Виділено важливі фактори підвищення ефективності управління ЗДО: представлена виважена стратегія спілкування; партнерська взаємодія колективу закладу освіти і батьків; формування іміджу дошкільного закладу. Особливу увагу приділено впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій в управлінську

діяльність, що позитивно сприяє переходу на новий якісний рівень всіх структурних компонентів ЗДО. Значна увага приділена використанню кваліметричного підходу в управлінні та необхідності керівнику володіти міжнародною методикою ECERS-3, використання якої надає можливість якісно оцінити освітній процес ЗДО. Проаналізовано значення володіння елементами етикету, поведінковою культурою для підвищення авторитету, покращенню стилю у спілкуванні. Визначено значення комунікативних, сугестивних, перцептивних вмінь управлінця. Особливо важливою є асертивність поведінки як складової частини управлінського потенціалу керівника. Охарактеризовані технології «тайм-менеджменту» та «лідерства-служіння» в управлінні ЗДО. Зроблено висновки та надано бібліографічний список.

THE ISSUE OF IMPROVING THE EFFICIENCY OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION MANAGEMENT IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

Bondarenko N. B.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Preschool Education Department,
Donbas State Pedagogical University
H. Batiuka str., 19, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6359-4289
nbbondarenko@ukr.net*

Hryboiedova T. O.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Preschool Education Department
Donbas State Pedagogical University
H. Batiuka str., 19, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0618-806X
tatiana_khokhlova@ukr.net*

Key words: *preschool institution, management, head, educational space, competence, manager, time management, qualimetry, partnership, efficiency.*

The article examines the urgent issue of modernity – the effectiveness of the management of a preschool education institution. Recent research and publications are analysed, a description of the concepts on which the authors rely is presented: “management”, “managerial activity”, “education manager”, “educational space”, “educational environment”, “management efficiency”, “competence”, and more. The purpose of the article is determined, which is to identify the ways of improving the preschool education management in the modern educational space. The article uses modern regulations on the organization of preschool education, management of the educational process: Basic Component of Preschool Education, the New Version and the Regulations on Preschool Education. Psychological, pedagogical, and methodological bases of managerial activity of the head of a preschool education institution are revealed. The main components of the content of the director’s work and the principles of democratization, decentralization, humanization and anthropocentrism are characterized. Particular attention is paid to the requirements of modern management. The study highlights the main areas of the head’s activity: working with the teaching staff and service personnel; creating perfect material and technical base; improving subject and developmental educational environment; planning; controlling; preparing the preschool institution for the new school year; conducting a summer health campaign; working with parents and protecting the life, health, and

safe living conditions. The important factors of increasing the efficiency of management of a preschool education institution are allocated: the strategy of communication is presented and balanced; partnership between the staff of the educational institution and parents; formation of the image of the preschool institution. Particular attention is paid to the introduction of information and communication technologies in management, which has a positive impact on the transition of a preschool education institution to a new quality level of all structural components. Considerable attention is paid to the use of a qualimetric approach in management and the need for the head to have an international methodology ECERS-3, the use of which provides an opportunity to qualitatively assess the educational process of a preschool education institution. The importance of mastering the etiquette elements, behavioural culture to increase authority and improving the communication style is analysed. The value of communicative, suggestive, and perceptual skills is determined. The behaviour assertiveness as a part of a leader's managerial potential is especially important. The technologies of time management and leader-service in the management of a preschool education institution are characterized. Conclusions are made and a bibliographic list is given.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні зміни у зв'язку з реформуванням соціально-економічних умов в країні, модернізація системи освіти та першої ланки – дошкільної освіти, потребують докорінних змін й оновлення стратегічних принципів, стилів управлінської служби. Керівництво закладом дошкільної освіти – справа дуже важлива, нелегка і відповідальна. Місія директора (завідувачки) закладу дошкільної освіти полягає у створенні дієздатного, творчого, висококваліфікованого колективу колег і однодумців, налагодженні партнерських стосунків із родинами вихованців, створенні позитивного мікроклімату і багато ще чому заради виховання здорової, всебічно розвиненої щасливою дитини. Отже, проблема підвищення якості дошкільної освіти починається з керівника ЗДО (заклад дошкільної освіти), який має бути організатором, адміністратором, фасилітатором, менеджером, а головне – висококваліфікованим, компетентним педагогом, фахівцем своєї справи. У порадах до умов реалізації Базового компоненту дошкільної освіти визначено, що будувати сучасний освітній простір необхідно на підставі поєднання цінностей гуманної педагогіки та філософії. А такий підхід «передбачає сформованість у педагога гуманістичних цінностей, особистісної зрілості, широкого світогляду, високого рівня освіченості, практичну вмільість створювати освітнє середовище, будувати взаємини з вихованцями на умовах партнерства» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сьогодні вимагає вміння управління ЗДО об'єднувати загальні зусилля членів педагогічного колективу, батьків, громадських організацій на створення усього комплексу умов для якісного освітнього середовища з використанням сучасних інтегрованих методик і технологій.

У зв'язку з тим, що останнім часом поняття «управлінська діяльність» набуло нового змісту, його поєднують із поняттям «менеджер освіти», з'являються нові принципи, моделі управління, цікавими для нашого дослідження є роботи Л. Даниленко, О. Лінник, Б. Крижко, Т. Колодяжної, Т. Пономаренко, А. Чміль та інші.

Дослідження психолого-педагогічних основ управлінської діяльності керівника закладу освіти розкрито такими вченими, як: О. Голік, Л. Карамушка, А. Колупаєвої, О. Мармаза, та інші [7].

У ряді досліджень (О. Касьянова, Л. Мартинець та інші) підкреслюється необхідність системного підходу до вивчення управлінського процесу, який поєднує різні види управлінської діяльності, провідними є: планування – керівництво – контроль. А до ключових етапів організації належать: діагностичний, прогностичний, організаційний, практичний, узагальнюючий, упроваджувальний, кожен з яких виконує свою функцію.

Теоретико-методологічною основою є точка зору вчених В. Звереві, В. Кременя, Л. Каращук, Л. Поташник, які вважають, що необхідно починати перебудову освітньої системи на позиціях ціннісно-орієнтованого суспільства: «Сучасний менеджер освіти повинен бути не просто педагогом, який виконує функції керівника, а професіоналом в галузі управління, що володіє знаннями управлінських функцій, методів роботи з персоналом, питань права, фінансування. Саме нові проблеми в системі дошкільної освіти вимагають змін мислення керівника ЗДО» [6].

Виділення невіршених частин загальної проблеми. Актуальним є удосконалення та модернізація управління освітою, тому проблема важливості високої професійної компетентності керівника закладу дошкільної освіти є першочер-

говою. Сьогодні наявним є протиріччя між вимогами до розвитку освіти, оновлення освітнього середовища і рівнем оволодіння управлінського культурою окремих керівників ЗДО, їхньою недостатньою готовністю до керівництва в нових умовах. Це пов'язано зі зниженням рівня доходів населення, наявністю фінансових проблем, які не дають змоги створювати і підтримувати сучасне освітнє середовище у належному стані, стрімким падінням престижності професії педагога, пасивною позицією батьків вихованців, які перекладають відповідальність за результат навчання і виховання дітей на державу та соціальні інститути. Тобто виникає потреба науково обґрунтувати необхідність удосконалення організаційно-педагогічної системи управлінської діяльності закладу дошкільної освіти і вказати орієнтири перебудови.

Мета статті полягає у визначенні шляхів підвищення ефективності управління закладом дошкільної освіти у сучасному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Робота закладу дошкільної освіти, його імідж, результативність залежить від відповідного внутрішнього управління, перебудови змісту та функцій на принципах гуманізації, децентралізації та людиноцентризму. Такий підхід потребує від керівника постійного самоаналізу, підвищення професійної компетентності, відмови від застарілого авторитарного стилю керівництва, створення емоційно-насиченого, розвивального освітнього простору.

У дослідженні Л. Даниленко чітко виокремлені основні вимоги до сучасного управлінця, які саме й дозволяють перебудувати систему управління дошкільними закладами на цих принципах, наприклад: оволодіння новітніми й так необхідними в ринкових умовах, основами менеджменту і маркетингу; опора на тісний зв'язок з батьками та громадськими організаціями; втілення в практику роботи ЗДО нових освітніх програм, досвіду інноваційних технологій; підвищення авторитету керівника та створення позитивного психологічного мікроклімату в колективі тощо [3].

Стосовно термінології, то розкриємо зміст деяких понять, про які ідеться у статті.

Управління – вид діяльності, який забезпечує оптимальне функціонування та розвиток систем, узгоджує та координує діяльність людей щодо досягнення спільної мети [10, с. 11].

Менеджер освіти – «керівник, який володіє професійними знаннями та вміннями для реалізації ефективного управління в освіті» [10, с. 9].

Освітній простір – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. «Це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [1, с. 10].

Освітній простір є постійним предметом дослідження багатьох науковців і розглядається із двох позицій: як об'єктивний, так і суб'єктивний феномен (С. Бондарева, Б. Єльконін, В. Слободчиков, Т. Ткач та інші).

Найбільш близька нам точка зору науковця В. Бондар, який вважає, що освітній простір є педагогічною реальністю, «у якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення і пізнання особистістю оточуючих її елементів, це – система факторів та умов освоєння особистістю у процесі становлення спеціального організованого педагогічного середовища. Може бути об'єктом цілеспрямованого педагогічного впливу, формування особистості» [2, с. 38–42]

Стосовно терміна «середовище» – то це в одних дослідженнях розглядається як наявність таких природних умов, в яких живе будь-який організм [4]. Можна порівняти визначення за словником С. Ожегова, де «середовище» – заповнене природне, соціальне, просторове оточення людини, яке при тому може й бути несприятливим для особистості [12].

Іноді поняття «освітній простір», «освітнє середовище» вважають ідентичними, але вони мають свої особливі ознаки. Наприклад, у просторі може знаходитись декілька середовищ, він може існувати навіть без присутності людини, тоді як людина, її присутність в середовищі обов'язкова. Тобто вчені визначають послідовність цих педагогічних понять таким чином: освітній простір, освітнє середовище, навчальне середовище [5]. У своєму дослідженні ми використовуємо характеристику компонентів освітнього простору, де складниками є: предметно-розвивальне середовище, взаємодія всіх чинників педагогічного процесу, суспільних і громадських організацій, освітніх інститутів для освоєння змісту дошкільної освіти. Автори дослідження наводять модель освітнього простору в умовах сучасного ЗДО через взаємодію зовнішніх і внутрішніх компонентів шляхом дотримання різних принципів, таких як: наявність різноманітного предметного середовища, стимуляція свободи і творчості діяльності дітей, використання традиційних і авторських методик, інноваційних технологій. Що особливо важливо – реалізація такої моделі освітнього простору ЗДО веде до розвитку дітей і професійного удосконалення педагогів [3].

Вже відомо, що в сучасній науці та практиці управління є декілька точок зору стосовно поняття «ефективність управління», але поки що не існує чіткого визначення. Наприклад, ефективність управління – це сукупність взаємопов'язаних функцій керівника, які орієнтують та зацікавлюють підлеглих працювати енергійно, продуктивно для досягнення позитивного кінцевого результату. Тож ефективність управління залежить від рівня вмінь,

знань, досвіду та мистецтва керівника, рівня його кваліфікації та розвитку особистісно-професійних якостей (Л. Кураков, А. Краснов, А. Назаров).

Отже, в Положенні про заклад дошкільної освіти, розділі «Управління закладом дошкільної освіти» підкреслюється, що керівником закладу «...може бути особа, яка має вищу педагогічну освіту, стаж педагогічної роботи не менше трьох років, організаторські здібності тощо» [14, с. 12]. Практика показує, що сучасний керівник має бути особистістю, яка новаторськи мислить, вміє делегувати повноваження між усіма членами колективу, використовує сучасні принципи управління (гуманізм, людиноцентризм, демократизація, програмно-цільовий та особистісно-орієнтований підходи та ін.) Головним мотивом діяльності сучасного керівника ЗДО має бути розвиток дитини, особистісне зростання кожного педагога та переорієнтація управлінця з позиції контролера на партнерство і взаємодію, підтримку ініціативи і творчості.

У дослідженні Ю. Манилюк акцент зроблено на необхідність керівника розуміти і приймати внутрішній світ колективу ЗДО, батьків вихованців, турбуватися про створення необхідних умов для самоосвіти і освіти педагогів, що вимагає критичного мислення і готовності самого директора змінюватися, підвищувати власний рівень знань. Автор вважає, що для побудови особистісно-орієнтованої моделі освіти сучасному директору «необхідно створювати середовище суб'єктивної взаємодії, яке націлене на розвиток позитивної Я-концепції його учасників, тому головною передумовою успішної діяльності як окремо взятого дошкільного закладу, так і системи дошкільної освіти в цілому стає готовність керівника будь-якого рівня до самозмін, а також змін у міжперсональних взаєминах усіх учасників освітнього простору» [11, с. 15].

Ще один важливий фактор підвищення ефективності управління закладом дошкільної освіти – це створення таких умов в закладі, які об'єднують в єдине ціле педагогічний колектив і батьків дітей, за яких існує атмосфера впевненості, потрібності і захищеності. Вчені вважають, що таке можливо, коли керівник буде стратегію спілкування на позиціях уваги і поваги, допомагає, підтримує, а не тільки контролює і шукає недоліки; аналізує педагогічний процес, визначає шляхи для досягнення результатів (Ю. Коноржевський, Л. Поздняк).

Ми вважаємо, що для реального підвищення ефективності управління ЗДО необхідно також задовольнити попит батьків вихованців на отримання кваліфікованих освітніх послуг в межах освітньої програми та додаткових (за бажанням сім'ї). Відомо, що сьогодні потребує побудови партнерської взаємодії дошкільного закладу і сімей заради щастя дітей, щоб вони відчували

себе впевнено, захищено, жили з вірою, що світ їх любить. Тому перед керівником постає завдання віднайти цікаві варіативні форми роботи з підвищення рівня відповідального батьківства, педагогічного просвітництва. Це й буде запорукою «участі батьків в освітньому процесі, управлінні та громадському самоврядуванні дошкільного закладу» [1]. Звичайно, існування дошкільного закладу можливе, якщо створено матеріально-фінансові умови, налагоджено дисципліну та виконуються всі правові норми, керівник вміє бачити перспективу розвитку ЗДО, залучає різні витoki фінансування (партнерів), вміє складати бізнес-план, економно витрачає матеріальні ресурси. У процесі роботи з підвищення ефективності системи управління ЗДО необхідно особливу увагу звернути на впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в управлінську діяльність, що позитивно впливає на перехід ЗДО на новий якісний рівень в організації всіх структурних компонентів, таких як: планування, прогнозування, прийняття управлінських рішень організації праці, використання інноваційних технологій в освітньому процесі, контроль за всіма видами діяльності закладу, документальне забезпечення, підвищення кваліфікації та розвиток інтелектуального, творчого потенціалу педагогів.

Важливим аспектом управлінської діяльності ЗДО є контроль, аналіз, прийняття рішень, від яких залежить якість надання освітніх послуг і навіть імідж закладу. Вже відомо, що управління має системний підхід і його необхідно розглядати як єдність об'єкта, суб'єкта і процесу, які мають свою специфіку і об'єднують їх процес прийняття рішень. За дослідженням А. Троян, дошкільний заклад – це лише один із важливих складників системи освіти. Сучасна педагогічна наука для оцінки якості пропонує поєднувати системний і кваліметричний підхід в управлінні ЗДО. Кваліметрія, кваліметричний моніторинг діяльності ЗДО надає можливість комплексно дослідити діяльність, проаналізувати проблеми і прийняти адекватні рішення, спрогнозувати подальший розвиток закладу. Контроль необхідний для визначення того, наскільки реалізуються цілі ЗДО. Керівник сучасного освітнього закладу має володіти міжнародною методикою ECERS – 3, використання якою надає можливість якісно оцінити освітній процес у дошкільному закладі. Її головна мета – моніторинг, покращення освітніх результатів і головних сфер розвитку дошкільників (когнітивній, соціально-емоційній, фізичній, охорона життя і здоров'я, безпека життєдіяльності). Предметом дослідження є освітній простір, організація діяльності, взаємодія дітей і дорослих в освітньому процесі. При цьому важливими є саме оцінювання умов, які створені для всебічного,

гармонійного розвитку дітей, прояву ними самостійності, творчості тощо. Такий підхід дозволить керівнику ЗДО дотримуватися важливих принципів управління через можливість «побачити сильні та слабкі сторони, ресурси та ризики в освітньому процесі, удосконалити розвивальне середовище відповідно до міжнародних стандартів, сприяти професійному розвитку педагогів» [9, с. 10–13].

А головне – акцентувати увагу не на контролі, а на допомозі у подоланні помилок. Із точки зору дослідників (М. Калейчик, А. Троян), контроль і оцінка якості, наприклад, освітнього процесу, процесу управління ЗДО, взаємодія всіх суб'єктів управління на різних рівнях надає більш реальні оцінки, а інтеграція системного і кваліметричного підходу в управлінні підвищує ефективність практичного управління [15].

Час вносить корективи у зміст, форми, методи управлінської діяльності, і всі нормативно-директивні документи наголошують на необхідності установлення правильних взаємин із підлеглими, дітьми, батьками, представниками громадських організацій. Саме вміння будувати стосунки, висловлювати свої почуття, емоції, розуміти інших – запорука підвищення ефективності управління дошкільною установою. Здатність керівника адекватно сприйняти іншу людину будеться на дотриманні норм етикету як важливого компонента поведінкової культури управлінця, необхідність його дотримання є основою ефективною роботи. Діловий етикет сприяє підвищенню авторитету керівника, створює позитивний мікроклімат, імідж ЗДО, надає можливість безконфліктно вирішувати проблемні ситуації. Психологи пропонують удосконалити для цього управлінські, комунікативні, перцептивні, сугестивні вміння, прояви яких є невід'ємною ознакою успішної діяльності сучасного педагога-управлінця.

Особливо важливою є асертивність поведінки як складової частини управлінського потенціалу керівника. Асертивність – (від англ.) здатність людини відстоювати свою точку зору, не порушаючи моральних норм іншої людини. Це здатність людини оптимально реагувати на критику та вміння рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагають обставини. Асертивність – це поведінка, що поєднує внутрішню силу та ввічливість у стосунках з оточуючими. Це здатність у ситуації зовнішнього тиску коректно відстоювати свої інтереси та свою лінію поведінки, вміння в соціально прийнятій формі ефективно наполягати на свої правах (Вікіпедія). Отже, асертивність управлінця – це вміння: говорити про свої помилки, недоліки або досягнення; вміти перепрошувати, виражати тимчасові емоційні стани у відношенні до інших; просити про допомогу, вміти говорити «ні» і відмовляти; приймати комп-

ліменти; приймати критику і негативні оцінки; вміти завершувати важкі справи і розмови. Отже, асертивна людина поважає себе та інших (Т. Андрющенко, Т. Ухтіна).

Керівник ЗДО має володіти техніками асертивної поведінки, асертивної відмови, асертивної критики, асертивної похвали. Саме дотримання кодексу асертивності у повсякденній діяльності дозволить підсилити рівень управлінської компетентності керівника освітнього закладу.

Здатність поважати себе й інших, створювати в освітньому закладі комфортні умови для всебічного розвитку дітей і праці дорослих вимагає від керівника вмінь вивчати наукові дослідження, досвід роботи дошкільних закладів, удосконалити свій власний професійний потенціал. Тому одним із засобів модернізації управління ЗДО є раціональне використання робочого часу, застосування в управлінні технології тайм-менеджменту. «Тайм-менеджмент (від англ. – управління часом) – це технологія ефективного планування часу, як робочого, так і особистого для підвищення ефективності його використання» [8, с. 16]. Автори дослідження вважають, що тайм-менеджмент дозволить реально підвищити ефективність управління часом. У технологію використання включено такі важливі етапи: «планування, розподіл ролей, постановку цілей, делегування завдань, аналіз часових витрат, моніторинг, організацію, складання списків, розстановку пріоритетів та пошук резервів для виконання запланованих дій» [8, с. 16]. Результатом впровадження цієї інноваційної технології в управлінні закладом дошкільної освіти є можливість віднайти час на підвищення рівня професійної компетентності педагогів через самоосвіту, об'єднання всіх єдиною метою – удосконалення освітньо-виховного процесу ЗДО, створення сучасного освітнього середовища, своєчасне і конструктивне вирішення всіх проблем, завдань річного плану тощо.

Аналіз сучасної літератури стосовно докорінних змін в управлінні закладом освіти дозволяє віднайти шляхи оновлення усталених принципів управлінської служби. Такий підхід дозволяє відійти від превалювання диктату і контролю і більш використовувати «модеративно-фасилітаторні технології управління, які створюють умови партнерської взаємодії, допомоги педагогам у розкритті їх творчого потенціалу» [14, с. 5].

Важливим для підвищення ефективності компетентного управління в закладі освіти є досвід використання принципу «лідерства-служіння», умовою якого є розділення влади на основі домовленості між керівником закладу, вихователем-методистом, вихователями-новаторами. «Культура лідерства-служіння неможлива без почуття відповідальності за свої дії та вчинки. Лідер-служитель

створює атмосферу відповідальності, яка поширюється на вихователів, дітей і батьків. Заклад дошкільної освіти має стати співбуттєвим простором емоційного благополуччя, у якому діти, батьки, працівники реалізують умову персонального включення, причетності до створення суспільно значущого продукту – освіти дошкільників» [14, с. 5].

Висновки. Сучасний підхід у керівництві освітнім закладом вимагає вміння управлінця консолідувати загальні зусилля педагогічного колективу і батьків на створення умов для якісного освітнього середовища з використанням комплексних, інтегрованих сучасних методик і технологій. Таким чином, від керівника закладу дошкільної освіти залежить побудова сучасної моделі управління на підставі володіння знаннями про структуру, зміст, соціально-педагогічні явища для

подальшого пошуку ефективних шляхів управління. А це можливо за умов спрямованості на використання інноваційних технологій, вивчення передового управлінського досвіду, високого рівня педагогічної майстерності, прагнення до самоосвіти, використання мотивації педагогів для підвищення якості роботи, вміння створювати позитивний психологічний мікроклімат, працювати єдиною командою для досягнення мети – сприяння успішному розвитку дітей та підготовки їх до життя в соціумі. Проведене дослідження не розв'язує всіх протиріч, що виникають під час аналізу проблеми управління ЗДО, і подальшого дослідження потребують особливості управління варіативними формами роботи із сім'єю, інформаційне забезпечення управлінських процесів під час дистанційного навчання тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент (Державний стандарт) дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. Наказ № 33 МОН України від 12.01.2021 р.
2. Бондар В. Конкурентноздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Сучасна початкова школа: вектори розвитку: збірник наукових праць*. Бердянськ. 2012. С. 38–42
3. Братко М. Управління професійною підготовкою фахівців в умовах Університетського коледжу: теоретичний аспект. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № 7(3). С. 9–16. DOI: <http://dx.doi.org/10.15587/2016.74526>.
4. Бусел Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з додатками і доповненням). Київ : Ірпень, ВТФ Перун, 2005. 1728 с.
5. Драгнев Ю. Інформаційно-навчальне середовище як чинник професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури в умовах інформаційно-освітнього простору. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Київ. № 1. 2011. С. 94–99.
6. Карашук Л. Дидактическое обоснование содержания подготовки менеджеров образования (в системе последипломного образования) : дис...канд. пед. наук : 13.00.01 загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ, 1995. 232 с.
7. Крижко В. Теорія та практика менеджменту в освіті. Київ : Освіта України, 2005. 256 с.
8. Крутій І., Дмитренко Г. Тайм-менеджмент в управлінні закладом освіти. *Дошкільне виховання*. № 3. 2013. С. 16–19.
9. Косенчук О., Новик І. Досліджуємо якість освітнього простору. *Дошкільне виховання*. № 10. 2020. С. 10–13.
10. Менеджмент освіти. Навчально-методичний посібник. / під заг. ред. О. Лінник. Луганськ : Знання, 2018. 140 с.
11. Манилюк Ю. Не адміністратор – посадовець, а фасилітатор освіти. *Дошкільне виховання*. № 7. 2011. С. 12–14.
12. Ожегов О., Шведова М. Толковый словарь русского языка. Москва : Азбуковник. 1997. 944 с.
13. Положення про заклад дошкільної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України № 86 від 27.01.2021 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/86-2021-п#Text>.
14. Половіна О. Педагог для дошкільника: Хто він? *Вихователь-методист дошкільного закладу*. № 1. 2018. С. 5.
15. Троян А. Дошкольное образовательное учреждение как объект управления. *Вестник МаГУ: Периодический научный журнал*. Магниторск, 2001–2002.

REFERENCES

1. *Bazovyj komponent (Derzhavnyj standart) doshkilnoji osvity* [On Approval the Basic Component (State Standard) of Preschool Education]. Order 33 of the Ministry of Education and Science of Ukraine (dated 12.01.2021). [in Ukrainian].
2. Bondar V. (2012). *Konkurentnozdatnistj pedaghogha jak skladova jogho profesijnoji kompetentnosti*. [Competitiveness of a teacher as a component of the professional competence] *Modern primary school: vectors of development*, 38–42. [in Ukrainian].
3. Bratko M. (2016). *Upravlinnja profesijnoju pidghotovkoju fakhivciv v umovakh Universytetsjkogho koledzhu: teoretychnyj aspekt*. [Management of professional training of specialists in the University College: theoretical aspect]. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 7 (3), 9–16. DOI: <http://dx.doi.org/10.15587/2016.74526> [in Ukrainian].
4. Busel T. (2005). *Velykyj tлумachnyj slovnyk suchasnoji ukrajinsjkoji movy (z dodatkamy i dopovnennjam)* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with appendices and additions)]. Kyiv, Ukraine: Irpin. Perun. [in Ukrainian].
5. Drahnev Yu. (2011). *Informacijno-navchaljne seredovyshhe jak chynnyk profesijnogho rozvytku majbut-njogho vchytelja fizychnoji kultury v umovakh informacijno-osvitnjogho prostoru* [Information and educational environment as a factor of professional development of a future teacher of physical culture in the conditions of information and educational space]. *Pedagogy and psychology of vocational education*, 1, 94–99. [in Ukrainian].
6. Karashechuk L. (1995). *Dydaktycheskoe obosnovanye soderzhanyja podghotovky menedzherov obrazovanyja (v systeme posledyplomnogho obrazovanyja)* [Didactic substantiation of the content of training managers of education (in the system of postgraduate education)]. *Candidate's Dissertation*. Kyiv, Ukraine. [in Russian].
7. Kryzhko V. (2005). *Teorija ta praktyka menedzhmentu v osviti* [Theory and practice of management in education]. Kyiv, Ukraine: Education of Ukraine. [in Ukrainian].
8. Krutii K. & Dmytrenko H. (2013). *Tajm-menedzhment v upravlinni zakladom osvity* [Time management in the management of an educational institution]. *Preschool education*, 3, 16–19. [in Ukrainian].
9. Kosenchuk O. & Novyk I. (2020). *Doslidzhujemo jakistj osvitnjogho prostoru* [Investigate the educational space quality]. *Preschool education*, 10, 10–13. [in Ukrainian].
10. Linnyk O. (2018). *Menedzhment osvity* [Education Management]. Luhansk, Ukraine: Znannia. [in Ukrainian].
11. Manyliuk Yu. (2011). *Ne administrator - posadovecj, a fasyliator osvity*. [Not an official administrator, but a facilitator of education]. *Preschool education*, 7, 12–14. [in Ukrainian].
12. Ozhegov O. & Shvedova M. (1997). *Tolkovyj slovar' russkogo yazyka* [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow, Russia: Azbukovnik. [in Russian].
13. Polozhennia pro zaklad doshkilnoi osvity. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 86 vid 27.01.2021 r. [Regulations on the institution of preschool education. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 86 of January 27, 2021]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/86-2021-п#Text> [in Ukrainian].
14. Polovina O. (2018). *Pedaghogh dlja doshkilnyka: Khto vin?* [Teacher for preschoolers: Who is he? *Educator-methodologist of a preschool institution*, 1, 5. [in Ukrainian].
15. Troyan A. (2001–2002). *Doshkoljnoe obrazovateljnoe uchrezhdenye kak ob'ekt upravlenyja* [Preschool educational institution as an object of management]. *Bulletin of the Magnitorsk State University*. [in Russian].

PRIORITY DIRECTIONS OF MANAGEMENT ACTIVITY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS HEADS IN THE CONDITIONS OF ITS MODERNIZATION

Sulima E. M.

*DSc (Philosophy), Professor,
Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,
Director
Educational and Scientific Institute of Humanities
of the University of the State Fiscal Service of Ukraine
Universitetska str., 31, Irpin, Kiev region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8393-4591
msu2017@ukr.net*

Dienizhna S. O.

*Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology, Pedagogy and Sociology
State Fiscal Service University of Ukraine
Universitetska str., 31, Irpin, Kiev region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3190-7903
margaritasova810@gmail.com*

Key words: *management activity, European scientific and educational space, clustering, commercialization of education, consulting, transfer center, center of advanced training and retraining of specialist.*

The increasing efficiency of management of the heads of higher educational institutions in terms of its modernization is described in the article.

*The **purpose** of the article is to substantiate theoretically the priority areas for improving the efficiency of management activities of the heads of educational institutions, to determine the ways of their practical implementation in the modernization of higher education.*

The content of the article highlights the focus of management activities of the heads of higher educational institutions on the implementation of the innovative model that involves the integration of science, education, industry and business. Ways for increasing the efficiency of management the university leaders are revealed – integration into the European scientific and educational space, developing the directions of internationalization of educational and research activities of higher education institutions, introduction of new forms of higher educational management – technological transferring, clustering, commercialization, consulting, business-incubator; center of advanced professional training and retraining of specialists, creative laboratories and media studios. Peculiarities of modern forms of organization of educational activity of universities – dual education, demonstration exam, coworking are considered to be analysed.

***Research results:** development and practical implementation of the innovative model of integration of science, education, production and business.*

***Conclusions.** Improving the efficiency of management activities of freelancers is achieved through the integrated use of the latest scientific, technical and educational projects, improving the structural organization of higher educational institutions, practical implementation of innovative models of modernization of higher education, creating new business structures, information and consulting centers. The complex functionality of the management activities of the heads of higher education institutions helps to accelerate the process of transforming*

real knowledge into technological innovations and innovative products, provides an opportunity to concentrate financial and material resources on intensifying the innovative activities of higher education institutions. For the successful operation of innovative products in higher education it is necessary to develop an effective organizational and economic mechanism of interaction between the two components of supply and demand – a key tool that determines the quality of higher education and ways to transform it in a market economy.

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЇЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ

Суліма Є. М.

*доктор філософських наук, професор,
член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України,
директор*

*Навчально-науковий інститут гуманітарних наук
Університету державної фіскальної служби України
вул. Університетська, 31, Ірпінь, Київська область, Україна
orcid.org/0000-0002-8393-4591
msu2017@ukr.net*

Деніжна С. О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології, педагогіки та соціології
Університет державної фіскальної служби України,
вул. Університетська, 31, Ірпінь, Київська область, Україна
orcid.org/0000-0002-3190-7903
margaritasova810@gmail.com*

Ключові слова: *управлінська діяльність, європейський науково-освітній простір, кластеризація, комерціалізація освіти, консалтинг, трансфер-центр, центр випереджальної підготовки та перепідготовки фахівців.*

Актуальність статті зумовлена необхідністю підвищення ефективності управлінської діяльності керівників закладів вищої освіти в умовах її модернізації.

Мета статті – теоретично обґрунтувати пріоритетні напрями підвищення ефективності управлінської діяльності керівників освітніх закладів, визначити шляхи їх практичної реалізації в умовах модернізації вищої освіти.

У змісті статті висвітлюється спрямованість управлінської діяльності керівників закладів вищої освіти на реалізацію інноваційної моделі, що передбачає інтеграцію науки, освіти, виробництва і бізнесу. Розкриваються такі шляхи підвищення ефективності управлінської діяльності керівників університетів, як інтеграція в європейський науково-освітній простір, який розвивається у напрямках інтернаціоналізації освітньої та науково-дослідницької діяльності закладів вищої освіти, впровадження новітніх форм управлінської діяльності вищої школи, трансферу технологій, кластеризації, комерціалізації, консалтингу, бізнес-інкубатору, центру випереджальної професійної підготовки та перепідготовки фахівців, творчих лабораторій і медіастудій. Розглядаються особливості сучасних форм організації освітньої діяльності університетів – дуального навчання, демонстраційного іспиту, коворкінгу.

Результати дослідження. Нами проведена розробка інноваційної моделі інтеграції науки, освіти, виробництва і бізнесу, підготований проєкт розвитку дуальної форми навчання в Університеті державної фіскальної служби України.

Висновки. Підвищення ефективності управлінської діяльності керівників закладів вищої освіти досягається завдяки комплексному використанню новітніх наукових, технічних і освітніх проєктів, удосконаленню структурної організації ЗВО, практичній реалізації інноваційних моделей модернізації вищої школи, створенню нових бізнес-структур, інформаційно-консультативних і ресурсних центрів. Комплексний функціонал управлінської діяльності керівників ЗВО сприяє прискоренню процесу перетворення реальних знань у технологічні нововведення та інноваційні продукти, надає можливість сконцентрувати фінансові та матеріальні ресурси на інтенсифікації інноваційної діяльності закладів вищої освіти. Для успішного функціонування інноваційної продукції в галузі вищої освіти необхідно виробити ефективний організаційно-економічний механізм взаємодії двох складових – попиту та пропозиції – ключового інструменту, що визначає якість вищої освіти та способи її трансформації в умовах ринкової економіки.

Statement of problem in the general association and its relationship with important scientific or practical tasks. Modern processes of informatization, computerization, technologicalization, transformation taking place in society are characterized with the growing role of knowledge-intensive technologies and determine the direction of management activities of higher educational institutions for their modernization and innovative development.

Analysis of world experience shows that the combination of knowledge and high technology, effective use of the innovative potential of higher educational institutions guarantee the success of modernization of higher education in Ukraine in the context of European integration, its organic inclusion in the European scientific and educational space.

According to these positions, it is emphasized the creation of innovative research and educational space among the priority areas of transformational change in the management of higher educational institutions would be identified, in which the network of resource centers, research laboratories, business incubators, technological parks, student research and engineering academies connected to the intelligent Internet network is organized and developed.

Modern technologies are introduced into the educational process of higher education, practice for scientific, technical and media creativity is created, various measures for cooperation of educators, international partnership are applied, experimental work and exchange of innovative pedagogical experience are carried out under such conditions.

Training of highly qualified specialists capable of generating new scientific ideas, creating projects and making original technological decisions, development of networking in an innovative scientific and educational environment, practice-oriented training of applicants are the dominant factors in the management the authorities of higher educational institution.

However, the leaders of domestic education are not able to compete with the heads of foreign universities, unfortunately, which are at the top 500 international rankings. International ratings may not take into account the specifics of Ukrainian higher education, which necessitates the creation of national ratings, which include all rating systems: ratings; assessment of the quality of higher education; evaluation of achievements of scientific and pedagogical workers; assessment of applicants' achievements; accreditation. After all, independent performance evaluation is the stimulus and the effective mechanism for the dynamic development of higher education.

Obviously, there is some necessity for certain changes in state educational policy, in the regulation of management activities of heads of higher education institutions.

As you know, now the heads of educational institutions must comply with numerous requirements and orders of higher authorities to increase global competitiveness and exports of higher education, monitoring its effectiveness by representatives of the Ministry of Education and Science of Ukraine, state accreditation National Agency for Quality Assurance in Higher Education and other centralized control.

In order to increase the efficiency of management activities in the conditions of modernization and systemic educational transformations, to overcome the crisis situation has arisen during the pandemic, academic freedom and university autonomy is needed, which would ensure largely the creation of a transformation its integration into the European scientific and educational space. Global international cooperation is one of the priority areas for overcoming the challenges and consequences of the epidemiological and economic crisis in higher education.

The necessity for managerial staff of the new formation with the accumulated innovative potential, developed skills of its actualization, variability and flexibility of professional thinking is evidenced by the constant

acceleration of the aging of knowledge, increasing digitalization and technologicalization in the changing information society. Thus, the creation of scientific and educational projects, the introduction of innovative technologies, the development of author's methods and their practical implementation are the leading directions in improving the efficiency of management activities of the heads of higher educational institutions.

Mentioned on the above, scientific research is updated in determining the priority areas of management of freelance management as part of the modernization of higher education, revealing ways of their practical implementation in the context of transformational changes in domestic education and its European integration.

Analysis of the last research and publications in which the solution of this problem has been initiated and the author is based on. The analysis of the previous research and publications, which initiated the solution of this problem, shows the significant interest of scientists in improving the efficiency of management of university leaders in the context of modernization and transformation.

The innovative dimension of managerial activity of higher school principals is confirmed by the practical activity of governmental and interstate bodies have adopted several legislative acts in recent years, namely: Laws of Ukraine "On Education", "On Higher Education", "On Innovation", "On State Regulation", "On the priority areas of innovation in Ukraine", "On state target programs".

The innovation policy is a powerful lever through it is making progress in education, science and economics, increase production efficiency, increase the competitiveness of professionals in the labor market these documents underline.

According to this priority the commercialization of science, bringing the innovative activities of the higher educational institution in line with modern economic conditions according to S.M. Kozhemyakina [1]. This position is held by S. Korsunsky, emphasizing the importance of cooperation between universities and business, their partnership in the market of educational services and new technologies [2].

To the priority areas of improving the efficiency of management in higher education institutions E.M. Sulima attributes, first of all, the development of universities according to the innovative model, the opening of innovative structures in universities and the creation of research-type universities, which become centers of elite higher education [14; 15].

Modern areas of management in higher education institutions are revealed in the E.V. Neborsky research "Digital Transformation of Higher Education: International Trends", in particular the introduction of digital technologies in the management system of higher education institutions [16].

Peculiarities of organizational activity of universities in the crisis period, which are caused by the difficult epidemiological situation, are considered in the publication of S.O. Denizhna and M.O. Owls "Organization of universities for the prevention of mental disorders in student youth during the pandemic" [5].

The analysis of scientific works on the problem under study allows us to note that after the enactment of the laws, the scientific interest in increasing the role of managers capable of innovative activities in the sphere of education is growing.

Selection of previously unsolved parts of the general problem the article is dedicated to. However, the disclosure of this problem requires an expanded scientific search in the outlined direction, which will effectively implement the managerial, intellectual, scientific and technological, financial, marketing and production potential of modern universities.

Therefore, it is necessary to emphasize the relevance of the researching problem for determining the priority areas to improve the efficiency of management of heads of higher education institutions, the success of the practical implementation is determined by certain factors, including:

- necessity to outline priority guidelines for management activities of heads of higher education institutions to implement the strategy of innovative development of higher educational institutions, organization of e-learning, introduction of distance, non-formal and informal forms of education, creation of technical infrastructure to provide them;
- insufficient development of effective mechanisms for managing the innovation activities of universities, their successful operation in the European scientific and educational space;
- insignificant number of treatises focused on the advancement and development of new professional competencies, forecasting the required staff, organizing measures to avoid their shortage in the labor market, as well as identifying difficulties hinder the successful work of heads of educational institutions;
- necessity to determine specific areas, forms and methods of management activities of authorities involving the activation of the innovative potential of higher educational institutions, improving the quality of training of professionals competitive in the labor market.

These factors confirm the relevance and prospects of researching the problem of priority areas for improving the efficiency of management of heads of higher education institutions as a determining component of innovative development of higher education in the modernization of higher education.

Formulation of the objectives of the article. The purpose of the article is to substantiate theoretically the priority areas for improving the efficiency of management activities of heads of higher education institutions in terms of its modernization.

Presentation of the basic material of research with full justification of the obtained scientific results. In solving this goal, it would be noted the modernization of higher education in Ukraine is carried out according to the innovative model that provides for the integration of education, science, practice, industry and business. A common feature inherent in all these industries is that each of them is in the process of transformation.

However, there are problems have been caused certain difficulties, namely:

a) the difference between the subject and methods of learning materials – scientific opinion is based on practical materials obtained in real educational activities, but education often takes a conservative position;

b) production and economy backwardness based on outdated principles that are not included into the dialogue between the educational system and advanced scientific thought.

In the innovative activity of the University of the State Fiscal Service of Ukraine, the introduction of the dual form of education acquires special significance. To this end, a project for the development of dual education for training (figure 1).

Priority areas of management is the creation of centers of scientific and technical artistic creativity. Such centers are self-regulating innovation systems, which allows the integration of science, education, practice into a single innovation complex.

The generalization of scientific ideas and the development of new projects, the introduction of

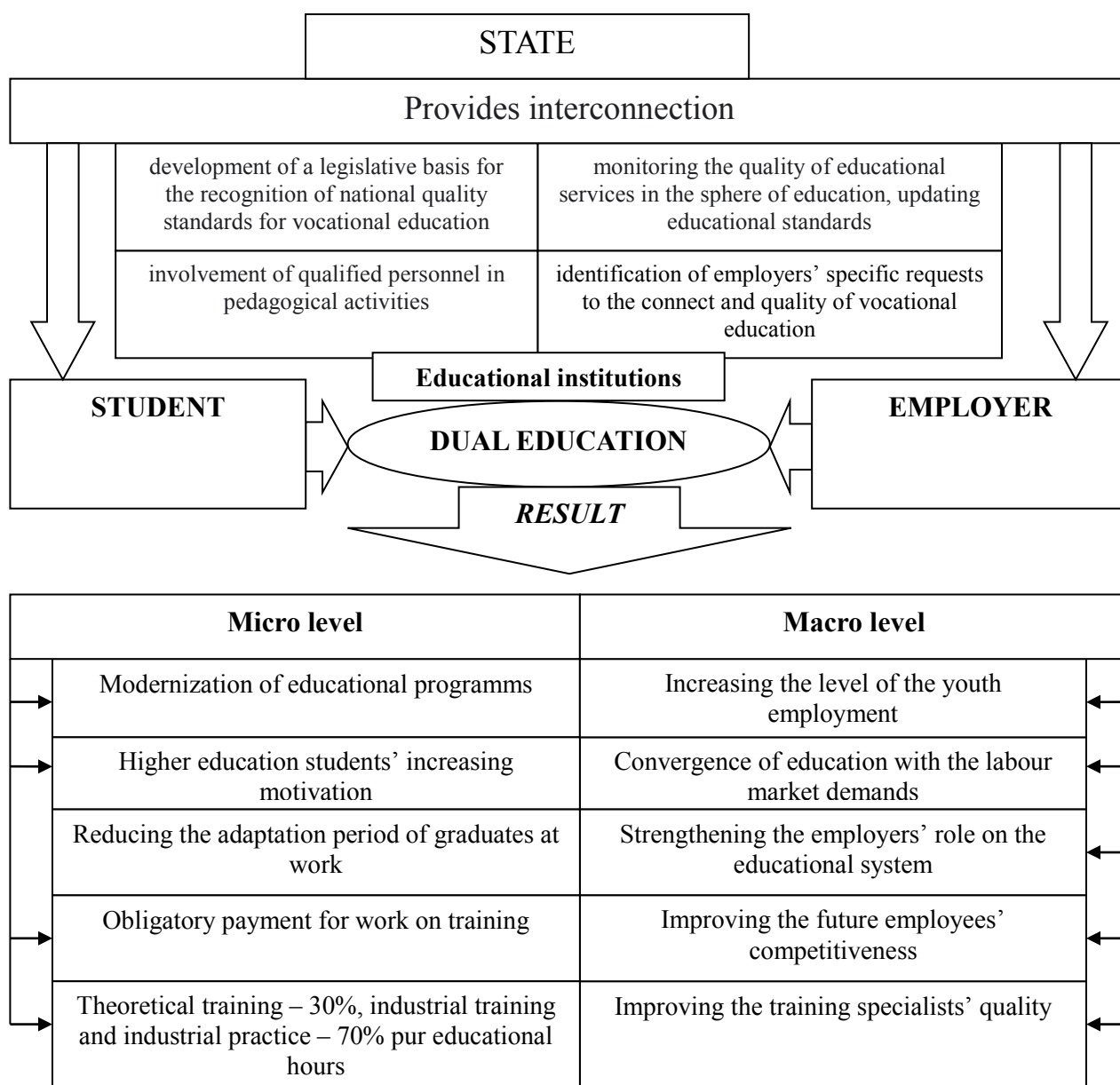


Figure 1

educational practices through cooperation between scientific, industrial, technical and educational personnel would be able to increase the interest in the modern university leaders.

The introduction of the dual form of education in the field of psychology is due to the establishment of mutual relations and cooperation between scientific and pedagogical staff of the Department of Psychology and Sociology USFSU, researchers of the research center USFSU, Research Institute of G.S. Kostyuk, the Association of Psychologists of Ukraine, the State Tax Service of Ukraine, the Department of Education and Science of Irpin City Council and other employers, organizations interested in practice-oriented and quality training of psychological personnel.

The opening of centers of advanced training and retraining of specialists, which are created to improve the quality of higher education and competitiveness on the basis of universities is deserved by special attention. Such centers are created as separate structural units, determine the most popular competencies for the future society, provide close cooperation between educational institutions, stakeholders and applicants, determine the benchmarks to be achieved by future professionals.

For example, the University of the State Fiscal Service of Ukraine has identified the feasibility of training a significant number of specialists and opening a master's degree in "Economic Journalism", "International Relations, Public Communications and Regional Studies", that are in demand in modern society, economy and business.

The range of functional directions of the centers for advanced professional training of specialists is rather wide: monitoring of the labor market; forecasting of social demands in professional staff; conducting comprehensive events; identification and formation of priority for the economy professional knowledge and competencies necessary also for the modernization of the training system for future professionals; development of modified educational programs for training higher education and retraining; compiling the professional digital portfolio; promoting the employment of applicants and interaction with employers in corporate training programs; publication of advertisements and programs of advanced training courses; audience selection and use of services for applicants. Considerable attention would be paid to providing computer audience, co-working, project area and media area with video studio, lecture hall, and transformer room with VR equipment.

International practical experience testifies to the expediency of conducting the demonstration exam (demo exam), as a result of it freelance graduates will receive not only a diploma, but also a digital passport of professional competencies. Public demonstration of the results of educational achievements of young

specialist in front of the reputable experts allows to avoid employment problems, opens prospects for the professional future, promotes the acquisition of competencies necessary for research.

With the mentioned above, in the context of this problem, it is necessary to emphasize the clustering of educational systems as the process of creating clusters focused on the use of intellectual resources to meet social and educational needs.

As the new form of integration of educational, scientific, industrial, economic, structures and authorities, combined on the basis of technological and territorial proximity, clusters, thus, are the component of innovation management of higher educational institutions activities, which affects significantly the efficiency of training highly qualified personnel. They contribute to the simultaneous increasing of productivity and profitability universities, scientific and creative laboratories, resource centers, combined for the development of new technologies and their implementation in educational practice.

Universities create business incubators, differ by the innovative environment and legislative support. Innovative projects important for higher education are implemented with the participation of organizational structures, the activities of the last involve the best applicants for higher education.

The cluster creation in the educational space contributes to the success of the latest programs, improving the quality of training, activation of intellectual, material and information resources for research in priority areas of innovative development of higher education and modernization of higher education in general.

Noteworthy is the growth of the network of technology transfer centers, which testify to the mastery of the mechanism of implementation of the Law of Ukraine "On state regulation of activities in the field of technology transfer" and the creation of a space conducive to innovation.

The transfer center acts as an independent innovation structure that combines science, higher education, technology, practice and the market, acquiring the characteristics of the venture firm. Supported by the powerful organizations and enterprises, transfer centers combine in their activities the training of scientific, psychological, pedagogical, economic personnel, the development of innovations, the creation of promising educational and scientific laboratories, the development of new technologies.

On this basis, innovative models of organization of the educational process in higher education, creative activity of scientific and pedagogical staff, thorough practical training and mastery of modern technologies are outlined.

Thus, increasing the efficiency of management activities of managers is due to the implementation

of the new function for higher educational institutions – bringing new educational projects to specific technological solutions. Serving this function causes the emergence of commercialization of innovative activities of universities. It is a question of introduction of elements of the market in activity of establishments of higher education for the purpose of its mutual coordination with the economic conjuncture.

The creation of an innovative scientific and educational environment is possible only under the conditions of the consistent state policy. However, despite of the relatively low level of commercialization the scientific developments, new educational technologies by the state, it would be emphasized the pace of innovation in the domestic higher education is still growing.

This fact is confirmed by the experience of innovation providers – new commercial structures that are rapidly mastering the innovation market, as well as the results of universities that have managed to adapt to the market conditions, including research and resource centers, which are characterized by concentration of scientific, educational, industrial and financial potential combined with the process of technological development.

The new phenomenon in the scientific and educational field is becoming widespread in the organizational structure of the higher educational institutions – the creation of information and consulting centers, as well as the emergence of new structures for which training and consulting has become an integral part of innovative business.

Experience shows the expediency of opening information and consulting centers that would work in close cooperation with practice-oriented departments of universities that focus on meeting the scientific and technological needs of society and the main consumer of educational services – higher education.

Improving the efficiency of management activities the authority staff of the higher educational institutions, necessarily requires the development of appropriate tools through which innovative projects and plans for new products are developed, intensified work in the sphere of monitoring, orders, advertising, marketing. The application of these tools involves the following steps.

1. Using the mechanism of innovative forecasting, which provides:

- marketing research of new educational technologies, the procedure of which is the study of innovative experience;
- participation in exhibitions, seminars, competitions, presentations, etc.;
- cooperation of higher educational institutions with scientific institutions on the introduction of new technologies;
- use of digital resources;
- forecasting the demand for innovative products;

- expert evaluation of university activities;
- selection of new educational initiatives and technologies, which involves analysis of technological and economic properties of new programs, projects and technologies;

- approbation of new developments, their adaptation to the conditions of higher educational institutions;

- organization of experiments.

2. Elaboration of the planning mechanism consisting of development the innovative projects and development of university development strategy (including optimization of introduction of the newest technologies, technical and infrastructural re-equipment, the organization of system of retraining of personnel and material stimulation of workers, drawing up the perspective plan of innovative development), planning (forecasting of the order and development of the complex plan, formation of commercial tasks, the conclusion of the collective agreement, adaptive planning).

3. Establishing business relations and organizing information events, including:

- business contacts on the basis of agreements for research and licensing agreements for testing and use of new products, as well as work with staff;

- organization of information forms of higher educational institutions activity – holding of scientific and practical conferences, educational and methodical seminars, competitions, coverage of offers on the university site, sale of innovative products with consultative support.

4. Stimulation of innovative activity with the use of organizational and socio-psychological measures focused on the interest of scientific institutions and enterprises in cooperation with the higher educational institutions by creating scientific and educational associations with the involvement of industrial organizations, legal structures that can be integrated into clusters.

5. Monitoring the quality of higher education, its computerization and informatization, the introduction of commercial calculation.

During the pandemic, new horizons opened up for international partnership and prospects for the development of scientific diplomacy in Ukraine. Global international cooperation in the sphere of science and education is one of the leading areas of management of freelance managers.

On the wave of the epidemiological crisis and the digital transformation, new opportunities have emerged for the internationalization of higher education and international partnerships in science. Among the main priorities of scientific discussions and expert research, the impact of the consequences and lessons of the epidemiological crisis, as well as the preparation of scenarios and forecasting the development

of future higher education is paid much attention to. Thus, examples of the development of scientific diplomacy in the field of education are: implementation of recommendations to overcome global challenges for humanity, mastering foreign best practices in the use of scientific diplomacy in the interests of socio-economic well-being of the country.

It would be noted that during the pandemic, many scientific foundations and educational organizations showed high level of cooperation: opened free access to publications and databases for stakeholders, held international online conferences and seminars, moved cross-border flows of information and knowledge.

In this context, the International Scientific and Practical Conference “Actual Problems of Psychological and Social Adaptation in a Crisis Society”, held on April 21, 2021 by the Department of Psychology and Sociology of the Institute of Humanities (director E.M. Sulima) with the participation of researchers from the United States, Lithuania, Georgia, Slovakia, Turkey, Hungary. Experienced scientists acquainted the conference participants with the international experience of psychologists during the epidemiological crisis and its consequences.

The result of the fruitful work of scientific and pedagogical staff of the Department of Psychology and Sociology of the Institute of Humanities in the field of international partnership was the opening of a master’s degree in “Psychology. Psychology of Business” with bilingual form of education and obtaining double degree – higher domestic and European ones.

The transition to cyberspace has helped to increase the accessibility, cost-effectiveness, ergonomics and environmental friendliness of international events.

Hence, the leaders of the higher educational institutions faced the task of institutional and multi-format involvement of scientific and pedagogical workers in the problem of overcoming the local and global crisis, academic and professional mobility, educational distancing using digital technologies.

A new format of university transformation is the transformation of the University of the State Fiscal Service into the center for the consolidation of intellectual resources, positioning USFSU as a multidisciplinary institution of higher education. The priority of the management of the university management is its reorganization. According to the new project, the structure of the university is updated to train specialists in the fields of economic, legal, psychological, philological education and social communications. However, the level of tasks stated in the university development project is significant and requires comprehensive strategic management decisions.

We emphasize the university takes an active part in the formation of modern social policy. The management of the University of the State Fiscal Service of Ukraine has taken responsibility for the imple-

mentation of the innovative project for the development of the social sphere in Ukraine. It is planned to attract 200 entrants from the occupied territories of Donbass and Crimea to study at USFSU at the expense of the state budget, to create volunteer groups, inclusive practices, to introduce the latest programs in the psychological service of the university for this purposes.

The format of the startup provides for the development and application of technological solutions in such areas as: social and psychological adaptation of young people to the educational process in times of crisis, rehabilitation of people with disabilities.

The considered directions of managerial activity of heads, complex application of the offered measures would promote the increasing quality of professional training of experts, effective use and development of innovative potential of higher educational institutions at conditions of modernization of higher education.

Conclusions on the research and prospects of further exploration in this direction. We can say that the increasing the efficiency of management of higher educational institutions as a component of modernization of education in Ukraine is achieved through the integrated use of the latest scientific, technical and educational projects, introduction of innovative models and business structures in universities, which accelerates the process innovations and innovative products mentioned above.

In this process, the leading role belongs to the latest organizational forms, stable relationships are established between the subjects of innovation, the transfer of knowledge and technology is accelerated. The activities of advanced and resource centers, research and creative laboratories, training, research and consulting centers, business incubators and technology parks, tested by world practice, provide the opportunity to focus financial and material resources on intensifying the innovative activities of higher educational institutions. Increasing the level of state and extra-budgetary financial support for innovative activities of universities will contribute to its intensification in the field of education.

We emphasize that for the successful operation of innovative products in higher education it is necessary to develop an effective organizational and economic mechanism of interaction of two components – supply and demand – key tool that determines the quality of higher education and ways to transform it in market economy.

This mechanism of innovative activity of the higher educational institutions, which intensifies the process of modernization of the domestic system of higher education, includes:

- legal and regulatory framework for the development of innovation potential and the market for innovative products (legal space);

- state support for the development of the system “education – science – practice – business”;
- state regulation of higher education development: in particular, staffing, material and technical base, system of state order for scientific developments and latest technologies, creation and implementation of state programs as a form of optimal organization of the educational system and research activities on the basis of higher educational institutions;
- organization of approbation and evaluation of completed developments, projects, technologies;
- financial support for innovative activities of universities in terms of modernization.

Prospects for further research are outlined in the direction of increasing the role of managerial competence of freelance managers in the implementation of innovative products, which will be possible under the conditions of creating the innovative scientific and educational environment with parallel application of state regulation and market mechanism of self-organization. Therefore, in order to achieve the success of the management activities of the heads of higher educational institutions in the direction of creating the innovative scientific and educational space, it is necessary to improve the mechanism of state support for innovative activities of higher education institutions.

BIBLIOGRAPHY

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37–38. Ст. 2004. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015. № 848. URL: <http://www.zakon.rada.gov.ua>.
3. Про інноваційну діяльність : Закон України від 04.07.2002. № 40-IV. URL: <http://www.zakon.rada.gov.ua>.
4. Деніжна С.О. Цифрові трансформації освітнього процесу вищої школи. *Збірник тез Міжнародного податкового конгресу «Управління публічними фінансами та проблеми забезпечення національної економічної безпеки»* (м. Ірпінь, 3 грудня 2020 р.). Ірпінь : Університет ДФС України, 2020. 1418 с. С. 707–711. *Серія «Податкова та митна справа в Україні»* ; т. 163).
5. Деніжна С.О. Організація діяльності університетів із запобігання психічних розладів у студентської молоді в період пандемії. С.О. Деніжна, М.О. Сова. *Post-traumatic stress disorder//II international anterdisciplinary assembly, October 22-24, 2020, Kyiv, Ukraine. European humanities studies: state and society, Issue 3 (II), 2020 – Polska Akademia Nauk (Przedstawicielstwo w Kijowie), pl.Defilad 1, 00-901 Warszawa, Poland, P. 150-165.*
6. Загородній А.Г. Чи потрібен Україні Академічний університет? А.Г. Загородній, О.А. Кордюк, В.М. Шадура. *Дзеркало тижня*. 2016. № 21 (11–18 червня 2016 р.).
7. Інноваційні дослідницькі університети як чинник модернізації освітньо-наукової сфери та розбудови суспільства знань. *Національний інститут стратегічних досліджень : Аналітична записка*. URL: <http://niss.gov.ua>.
8. Кожем'якіна С.М. Інноваційна діяльність вищих навчальних закладів України: макроекономічна оцінка. *Ефективна економіка*. № 6, 2016. С. 46–54
9. Корсунский С.В. Инновационный бизнес как честный способ добычи денег из технологий. *Наука та інновації*. 2007. Т. 3. № 3. С. 68–71.
10. Неборский Е.В. Реконструирование модели университета: переход к формату 4.0. *Интернет-журнал «Мир науки»*. 2017. Т. 5, № 4. С. 50–60
11. Петухова І.О. Проблеми і перспективи сучасної вітчизняної вищої освіти в контексті порівняльного аналізу болонської та української освітніх моделей. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України : зб. матеріалів всеукраїнського круглого столу*. Київ : КНУБА, 2018. С. 244–249.
12. Сова М.О. Проблеми розвитку вищої освіти України у контексті євроінтеграції. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. К. : Гнозис. Додаток 4, т. П (14). 2009. С. 113–117.
13. Університет у національній інноваційній системі : монографія /авторський колектив: Мешко Н.П., Поляков М.В., Суліма Є.М. Дніпропетровськ : Видавництво ДНУ, 2012. 434 с.
14. Суліма Є.М. Невідкладні завдання системи вищої освіти на новому етапі Болонського процесу. *Вища школа : науково-практичне видання*. № 11. 2010. С. 5–13.
15. Суліма Є.М. Проектування стратегії розвитку вищої освіти як засіб модернізації освітньої галузі України на 2021–2031 рр. *Вісник Запорізького Національного університету. Серія «Педагогічні науки»*, № 2, 2020. С. 176–187.
16. Neborsky E.V., Boguslavsky M.V., Ladyzhets N.S., Naumova T.A. Digital Transformation of Higher Education: International Trends. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research. International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020)*. 2020. Vol. 437. P. 398–403.

REFERENCES

1. Law of Ukraine (2014) On Higher Education. № 1556-VII. Information of the Verkhovna Rada VVR. № 37–38. St. 2004. [Electronic resource]. Access mode: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Law of Ukraine (2015) On scientific and scientific-technical activities. № 848 [Electronic resource]. Access mode: <http://www.zakon.rada.gov.ua>.
3. Law of Ukraine (2002) On Innovation. № 40-IV. [Electronic resource]. Access mode: <http://www.zakon.rada.gov.ua>.
4. Dienizhna, S.O. (2020) Digital transformations of the educational process of higher school. *Management of public finances and problems of national economic security* : Collection of abstracts of the International Tax Congress [Electronic edition]: Irpin: University of the State Fiscal Service of Ukraine, pp. 707-711.
5. Dienizhna, S.O. (2020) Organization of university activities to prevent mental disorders in student youth during the pandemic. Post-traumatic stress disorder. II international anterdisciplinary assembly, Kyiv, Ukraine. *European humanities studies: state and society, Issue 3 (II)*, Polish Academy of Sciences (Przedstawicielstwo w Kijowie), pl.Defilad 1, 00-901 Warszawa, Poland, pp. 150-165.
6. Zagorodny, A.G. (2016) Does Ukraine need an Academic University? *Mirror of the week*. № 21.
7. Innovative research universities as a factor in the modernization of the educational and scientific sphere and the development of the knowledge society . National Institute for Strategic Studies. Analytical note [Electronic resource]. Access mode: <http://niss.gov.ua>.
8. Kozhemyakina, S.M. (2016) Innovative activity of higher educational institutions of Ukraine: macroeconomic assessment. *Effective economy*. № 6, pp. 46-54.
9. Korsunsky, S.V. (2007) Innovative business as an honest way to extract money from technology. *Science and innovation*. V. 3. № 3. pp. 68-71.
10. Neborsky ,E.V. (2017) Reconstruction of the university model: transition to the 4.0 format. *Internet-journal World of Science*. T. 5, № 4, pp. 50-60.
11. Neborsky, E.V., Boguslavsky, M.V., Ladyzhets N.S., Naumova, T.A. (2020) Digital Transformation of Higher Education: International Trends. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research. International Scientific Conference Digitalization of Education: History, Trends and Prospects*. Vol. 437, pp. 398-403.
12. Petukhova, I.O. (2018) Problems and prospects of modern domestic higher education in the context of comparative analysis of Bologna and Ukrainian educational models . *Actual problems of the educational process in the context of the European choice of Ukraine*: collection. materials of the all-Ukrainian round table. Kyiv National University of Civil Engineering and Architecture, pp. 244 – 249.
13. Sova, M.O. (2009) Problems of development of higher education of Ukraine in the context of European integration . *Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space*. K .: Gnosis. – Annex 4, item P (14), pp. 113-117.
14. Meshko, N.P, Polyakov, M.V, Sulima, E.M. (2012) *University in the national innovation system*: monograph . DNU Publishing House, Dnipropetrovsk, 434 p.
15. Sulima, E.M. (2010) Urgent tasks of the higher education system at the new stage of the Bologna process. *Higher school: scientific and practical edition*, № 11, pp. 5-13.
16. Sulima, E.M. (2020) Designing a strategy for the development of higher education as a means of modernizing the education sector of Ukraine for 2021-2031. *Bulletin of Zaporizhia National University. Series: Pedagogical Sciences*, № 2, pp. 176-187.

РОЗДІЛ VII. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 37.018.1:[159.923.2:373.2/3-056.2/3]

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-1-2-03>

ПОТЕНЦІАЛ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Агрощенко Т. О.

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту
Мукачівський державний університет
вул. Ужгородська, 26, Мукачево, Закарпатська область, Україна
orcid.org/0000-0003-4595-1662
tatiyana05071976@gmail.com*

Зданевич Л. В.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
вул. Проскурівського підпілля, 139, Хмельницький, Україна
orcid.org/0000-0001-8387-2143
larisazdan@ukr.net*

Цегельник Т. М.

*викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
вул. Проскурівського підпілля, 139, Хмельницький, Україна
orcid.org/0000-0001-7643-0208
sveettana@ukr.net*

Ключові слова: сім'я, виховання, діти дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, виховання дитини з особливими освітніми потребами, особистість.

У статті розглядається вагомість сімейного виховання у процесі формування особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Представлено характеристику дефініцій «сім'я», «виховання», «сімейне виховання» та особистісної компетентності дитини дошкільного і молодшого шкільного віку. Зазначено, що формування особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами має свої особливості, які необхідно враховувати не тільки в процесі освітньої діяльності, а і у сімейному вихованні, яке забезпечує пізнання навколишньої соціальної дійсності, оволодіння навичками індивідуальної та колективної роботи, залучення до людської культури тощо. Народження дитини з особливими освітніми потребами на різних батьків впливає неоднаково, саме тому важливо розуміти, що така сім'я має особливий статус, оскільки сімейне виховання таких дітей має певні труднощі. Акцентовано увагу на тому, що сімейні стосунки для дитини з особливими освітніми потребами – перший специфічний зразок суспільних відносин, а ефективність формування особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами цілковито залежить від розуміння

батьками особливостей дитини, а також змісту виховання, його засобів і методів. Зусилля педагогів щодо залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами до корекційно-виховної роботи сприятиме навчанню й розвитку дітей, попередить їхню дискримінацію за ознаками, пов'язаними з тією чи іншою індивідуальною характеристикою дитини чи її сім'ї, яка б морально не пригнічувала ні самої дитини, ні її батьків. Автори вказують на необхідність спеціальної консультативної допомоги для батьків дітей з особливими освітніми потребами, яка полягає у допомозі батькам побачити реальну перспективу розвитку своєї дитини, з'ясуванні можливих труднощів соціального розвитку, які виникають у певні вікові періоди, а також у визначенні своєї ролі у процесі виховання і розвитку дитини.

THE POTENTIAL OF FAMILY EDUCATION IN THE PROCESS OF FORMATION OF PERSONALITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Atroshchenko T. O.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy,
Primary Education and Educational Management
Mukachevo State University
Uzhhorodska str., 26, Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine
orcid.org/0000-0003-4595-1662
tatiyana05071976@gmail.com*

Zdanevich L. V.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methodics
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
Proskurivskoho Pidpilya str., 139, Khmelnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8387-2143
larisazdan@ukr.net*

Tshehlyk T. M.

*Lecturer at the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methodics
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
Proskurivskoho Pidpilya str., 139, Khmelnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7643-0208
sveettana@ukr.net*

Key words: *family, upbringing, children of preschool and primary school age with special educational needs, upbringing of a child with special educational needs, personality.*

The article has considered the importance of family upbringing in the process of forming the personality of a child of preschool and primary school age with special educational needs. We have presented the characteristics of the definitions “family”, “upbringing”, “family upbringing” and personal competence of a child of preschool and primary school age. It has been noted that the formation of the personality of a child of preschool and primary school age with special educational needs has its own characteristics that must be taken into account not only in educational activities but also in family education, which provides understanding of social reality, mastering of skills

of individual and collective work, involvement to human culture, etc. The birth of a child with special educational needs affects different parents differently, which is why it is important to understand that such family has a special status, as the family upbringing of such children has certain difficulties. The authors of the article have placed emphasis on the fact that family relations for a child with special educational needs are the first specific example of social relations, and the effectiveness of forming the personality of children of preschool and primary school age with special educational needs depends on parents' understanding of the child's peculiarities and content of upbringing, its ways and methods. Efforts of teachers to involve parents of children with special educational needs into correctional and educational work will promote the education and development of children, prevent their discrimination connected with a particular individual characteristic of the child or his/ her family, which would not morally depress even the child or his/her parents. The authors have pointed to the need for special counseling for parents of children with special educational needs, which is to help parents to see the real prospects for their child's development, to identify possible social development difficulties that arise at certain ages, and to determine their role in the process of upbringing and development of the child.

Постановка проблеми. З давніх часів сім'я є найважливішим інструментом виховного впливу на підростаюче покоління. Сім'я – джерело продовження життя нації – фізичного, морального і духовного, джерело її вічності. Людина бере свій початок з сім'ї. Цілком погоджуємося з О. Вишневським, що саме в сім'ї відбувається головне становлення людини як особистості, пізнання і засвоєння норм моральної поведінки, розвиток гуманних почуттів. Особливу відповідальність за виховання дітей автор покладає на батьків, родичів. О. Вишневський стверджує, що родина є органічною частиною нації і першоджерелом духовного становлення громадянина і патріота. Родина – оберіг, творець і продовжувач національної культури [3, с. 166].

Сім'я, в якій є дитина з особливими освітніми потребами, має особливий статус, оскільки сімейне виховання таких дітей має певні труднощі. Зазначимо, що у таких сім'ях надзвичайно важливим є і сам процес виховання дитини, і загальна емоційна ситуація, яка безпосередньо сприяє ефективності цього процесу. Вважаємо, що найважливішим у вихованні «особливої» дитини є прийняття її такою, яка вона є. Зокрема, слід звернути увагу на те, що у психолого-педагогічній літературі представлені різні класифікації дітей з особливими освітніми потребами. Так, науковці до категорій дітей з особливими освітніми потребами відносять: дітей, які мають захворювання, затримку розвитку, дефіцит розвитку однієї із функцій або декількох функцій, порушення освітньої діяльності, обдарованих дітей, дітей з першазначними порушеннями та дітей, які мають особливості розвитку внаслідок впливу соціального середовища [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує посилення уваги науковців до інклюзивної освіти (Т. Бондар, Л. Вакуленко, О. Кас'яненко, А. Колупаєва, І. Кузава, Л. Лавріненко, О. Молчан, Ю. Найда, Н. Приймак, О. Рассказова, В. Синьов, А. Таранченко, Л. Туріщева, З. Удич, З. Шевців та ін.). Дошкільний та молодший шкільний вік, на думку вітчизняних та зарубіжних психологів (Л. Божович, Т. Дуткевич, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Г. Люблінська, В. Мухіна та ін.), є важливими періодами формування особистості, а провідна роль у цьому процесі належить дорослому. Сімейне виховання є предметом дослідження педагогів минулого і сучасних дослідників, зокрема Т. Алексєєнко, О. Вишневського, Д. Луцик, А. Макаренка, М. Пирогова, В. Постоного, М. Стельмаховича, О. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Однак потенціал сімейного виховання у процесі формування особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами є, на нашу думку, недостатньо розкритим і потребує ґрунтовного дослідження.

Мета статті – розкрити потенціал сімейного виховання у процесі формування особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Формування особистості дитини інтенсивно відбувається в період дошкільного дитинства та у молодшому шкільному віці. Так, Базовий компонент дошкільної освіти виділяє освітній напрям «Особистість дитини». Потенціал особистісної компетентності реалізується у творчій активності дитини у всіх специфічно дитячих видах діяльності (ігровій, пізнавальній, образотворчій). Виявляється

в особистісних якостях дитини – від елементарних уявлень та позитивного ставлення дитини до свого внутрішнього світу (думок, почуттів, мрій, бажань, мотивів, планів, ідеалів, цілей, прагнень) до становлення основ її світогляду і розвиненості її свідомості (пізнавальної активності, емоційної сприйнятливості, позитивної налаштованості дій, думок, оптимістичними переживаннями, реалістичними намірами). Особистісну компетентність характеризує сформованість самосвідомості: ідентифікації себе зі своїм «Я», позитивної самооцінки, домагання визнання іншими її чеснот, уміння співвідносити «хочу» (мотиви, наміри), «можу» (знання, вміння навички), «буду» (регуляція поведінки та діяльності), здатність уявляти себе в минулому, теперішньому, майбутньому часі; орієнтування у своїх основних правах і обов'язках [1; 14].

В умовах реалізації концепції Нової української школи центральним завданням педагогів є формування особистості, її громадянської позиції та моральних якостей. Як зазначала О. Савченко, молодший шкільний вік, як ніякий інший етап шкільної освіти, багатий своїми ресурсами, які треба вчасно виявити, підтримати і розвинути. Основи багатьох психічних якостей школяра закладаються саме в цьому віці. Молодших школярів відрізняє сильна пластичність і вразливість психіки, їхня готовність сприймати і наслідувати, випробовувати себе, довіра до батьків, учителів, надзвичайна природна допитливість і емоційність. Все це, на думку дослідниці, створює унікальні можливості для повноцінного виховання, навчання і розвитку дітей цього віку [11].

Період дошкільного дитинства і молодший шкільний вік – це період формування особистості, пов'язаний з постійною активізацією спілкування з дорослими та однолітками, що уможливує пізнання навколишньої дійсності, передачу соціального досвіду тощо. Проте, формування особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами має свої особливості, які необхідно врахувати не тільки в процесі освітньої діяльності, а і у сімейному вихованні, яке забезпечує пізнання навколишньої соціальної дійсності, оволодіння навичками індивідуальної та колективної роботи, залучення до людської культури тощо. Так, І. Макаренко стверджує, що дитина, яка народилася з особливими освітніми потребами, займає виняткову соціальну позицію навіть у своїй сім'ї, її взаємини з близькими протікають інакше, ніж у інших дітей, оскільки порушення, що є в дитини, спричинюють не лише проблеми у її розвитку, але й розрив усього комплексу соціальних взаємозв'язків дитини з довкіллям [7, с. 10].

Досліджуючи потенціал сімейного виховання у процесі формування особистості, звернемося до аналізу дефініцій «сім'я», «виховання» та «сімейне виховання».

Говорячи про сім'ю, неможливо обійтися без унікального педагогічного спадку М. Стельмаховича. Досліджуючи сімейне виховання на засадах ідеалу української сім'ї, науковець стверджував, що серед усіх геніальних «винаходів» людства одне з провідних місць займає сім'я, родина – група людей, що складається з чоловіка, жінки, дітей та інших близьких родичів, які живуть разом. «Від родини йде життя людини», «Без сім'ї немає щастя на землі», – говорять українці [12, с. 15–16].

Сім'я впливає на людину протягом усього її життя. Але особливо велика її роль на початку життєвого шляху. Адже від того, як у сім'ї буде проходити процес формування в дитини тих чи інших особистісних якостей, залежить і весь подальший її розвиток [8, с. 113]. Науковці переконливо стверджують, що основний напрям формування дитячої особистості, її взаєвідносини з ровесниками, психологічне самопочуття визначається задоволенням у сім'ї найголовніших потреб: любові та довіри, самостійності, самоствердження і визнання. Відбувається це, насамперед, у взаєминах з батьками, їх сумісністю, оскільки характер батьків та їх взаємини з дитиною є основною умовою її психічного, фізичного та духовного розвитку [8, с. 117].

Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує дефініцію «виховання» як сукупність знань, культурних навичок, поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини і є наслідком систематичного впливу, навчання, а «виховувати» – вирощувати, навчаючи правил поведінки, даючи освіту та ін.; систематичним впливом викликати, розвивати якість почуття, рису вдачі, особливості, прищеплювати що-небудь [2]. Базовий компонент дошкільної освіти підкреслює, що виховання – є залучення дитини до системи вироблених людством цінностей через формування ціннісного ставлення до дійсності. Підвалини розуміння дитиною добра і зла, краси і потворності закладаються саме в сім'ї і є позиція наукових вчень, які вважають, що сім'я є головною цінністю життя [1].

Сімейне виховання, згідно із визначенням Т. Поніманської, – це своєрідний і специфічний процес, специфіка якого полягає в таких основних характеристиках: сприяння здійсненню нерозривного зв'язку поколінь – минулого, сучасного і майбутнього, морально-духовній єдності членів сім'ї як близьких людей і як представників суспільства; здатність сімейного виховання, на відміну від суспільного, непомітно (мимо-

волі), але дуже дієво за допомогою унікального механізму функціонування сімейних зв'язків та інстинкту формувати в дітей людські почуття до своїх батьків, дідуся, бабусі, членів сім'ї та через них – до всіх інших людей, свого народу, всього людства; наявність природної теплоти, любові та сердечності в сімейному спілкуванні та відносинах, що служить могутнім фундаментом для морально-емоційного виховання дітей; неперевершеність сімейного виховання за своїм емоційним характером; безперервність, тривалість і різноманіття виховного впливу на дітей різних статі та віку, професійних інтересів, життєвого досвіду і людських цінностей; виконання ролі споконвічної (вихідної) ланки у процесі виховання; можливість глибокого і систематичного практичного вивчення й урахування індивідуальності дитини; відкритість виховного процесу в сім'ї, на відміну від подібного процесу в навчальних закладах; неформальність процесу виховання в сім'ї, заснованого на позитивних традиціях родоходу, сімейних традиціях, звичаях, звичках, вдачах, укладі життя; можливість сприятливої сім'ї як виховного колективу виконувати роль організуючого «центру», що скеровує на дітей усі виховні впливи, засоби і сили; наявність визначеної стихійності та суб'єктивності батьків та інших членів сім'ї стосовно дітей; можливість зменшення негативного впливу несприятливого середовища на виховання та повноцінний розвиток дитини [9].

Відносини батьків з дитиною, глибоко індивідуальні та неповторні. Загальновідомо, що батьки становлять перше суспільне середовище дитини. Цілком погоджуємося з С. Гром, що почуття, що формують відносини дитини й батьків, – це особливі почуття, відмінні від інших емоційних зв'язків. Специфіка почуттів, що виникають між дітьми й батьками починає головним чином формуватися на тому, що турбота батьків необхідна для підтримки самого життя дитини. А батьківська любов – воістину життєво необхідна потреба маленької людської істоти. Любов кожної дитини до своїх батьків безмежна, безумовна. Дослідниця зазначає, що в перші роки життя любов до батьків забезпечує власне життя й безпеку, а в міру дорослішання батьківська любов усе більше виконує функцію підтримки й безпеки внутрішнього, емоційного й психологічного світу людини. Батьківська любов – джерело й гарантія благополуччя людини, підтримки тілесного й психічного здоров'я [5, с. 161].

Говорячи про виховання дитини з особливими освітніми потребами, слід зауважити, що його метою є всебічний розвиток особистості дитини, який полягає не в корекції окремих функцій, а передбачає цілісний підхід до особистості. Його сутність полягає в тому, щоб підняти на

більш високий рівень всі потенційні можливості дитини: психічні, фізичні, інтелектуальні, тобто ті можливості, які забезпечать їй самостійну життєдіяльність у майбутньому. Цю функцію виховання дитини виконують насамперед, сім'я, батьки, які іноді не спроможні забезпечити гідне виховання і потребують додаткової допомоги [6].

Хочемо акцентувати увагу на тому, що сімейні стосунки для дитини з особливими освітніми потребами – перший специфічний зразок суспільних відносин. Саме тому, задля створення сприятливих умов виховання дитини з особливими освітніми потребами в сім'ї, батькам, перш за все необхідно знати особливості розвитку дитини, а також її можливості. Велике значення має правильний режим дня: чітке дотримання режиму харчування і сну, чергування занять з відпочинком і прогулянками, помірне користування гаджетами. Важливу роль відіграє організація систематичних, цілеспрямованих занять. Встановлено, що наявність певного режиму створює умови, за яких у дитини немає підстав для капризів, для відмови виконання ряду встановлених вимог і т. п. Поступово дитина вчиться стримувати і регулювати свою поведінку. Загалом, правильно налагоджене життя в сім'ї сприяє ефективному вихованню дітей з особливими освітніми потребами.

Одним із чинників, що зумовлює ефективність виховного впливу на особистість дитини є тип сім'ї. Різні сім'ї відрізняються одна від одної за своєю структурою, за своїм складом, культурним та ідеологічним стилем, що робить кожну з них унікальною, що, в свою чергу, обумовлює унікальність процесу сімейних взаємин. При цьому наявність в сім'ї дитини з особливими освітніми потребами розглядається лише як одна з численних особливостей структури сім'ї.

Зазначимо, що народження дитини з особливими освітніми потребами на різних батьків впливає неоднаково, але в своїй більшості виявляється як сильний психологічний стрес, результатом якого може бути порушення функціонування психіки в результаті пережитого шоку. Погоджуємося з науковцями, що поява дитини з порушеннями розвитку в сім'ї ставить батьків перед фактом розширення соціальних контактів з різними установами, організаціями і службами. Усвідомлюючи свою відповідальність перед малюком, батьки повинні, не втрачаючи часу, починати діяти, проявляючи відповідну активність з метою створення необхідних умов для організації повноцінного розвитку і виховання дитини [6].

Хочемо зауважити, що сім'я, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами, відчуває значні труднощі. Часто батьки соромляться своєї дитини, помилково вважають себе у виникненні того чи іншого порушення. В таких

випадках дитина не почуває себе спокійною, найчастіше вона росте замкнутою, невпевненою та незадоволеною собою. Сім'ї, де виховуються діти з особливими освітніми потребами повинні сприймати дитину такою, якою вона є. Це допоможе дитині почувати себе щасливою, впевненою, такою як усі.

На жаль, у багатьох сім'ях не тільки не створені адекватні умови для розвитку дітей, а й, навпаки, сімейна ситуація здійснює деструктивний вплив на дитину. Основними причинами такого негативного впливу вважаємо: стрес батьків внаслідок народження дитини з особливими освітніми потребами; неприйняття батьками та членами сім'ї особливостей дитини; відсутність мотивів до надання допомоги дитині внаслідок відсутності у батьків елементарних психолого-педагогічних знань. Н. Грабовенко [4] визначено три типи сімей за інтегральним показником психолого-педагогічної адаптації сім'ї до проблем розвитку дитини з ООП, складовими частинами якого є: педагогічна культура батьків; емоційна адаптація батьків (продуктивна/непродуктивна) до проблем порушень розвитку дитини; психологічний клімат сім'ї, який створює сприятливе/несприятливе середовище для емоційного розвитку дитини; соціально-психологічна адаптованість дитини до власних проблем і потреб; готовність/неготовність батьків співпрацювати з педагогічними працівниками закладів освіти із залученням (за потреби) фахівців інклюзивно-ресурсного центру, інших фахівців, які можуть надавати додаткові психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові послуги дітям з особливими освітніми потребами [13].

Висновки. Науковці одностайні у вагомості потенціалу сімейного виховання у формуванні особистості. Зокрема, формування особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку значною мірою здійснюється під впливом батьків та членів сім'ї. Ураховуючи ґрунтовні напрацювання з проблем сімейного виховання, хочемо зазначити, що ефективність формування особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами цілком залежить від розуміння батьками особливостей дитини, а також змісту виховання, його засобів і методів. Підтримуємо думку науковців, що зусилля педагогів щодо залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами до корекційно-виховної роботи сприятиме навчанню й розвитку дітей, попередить їхню дискримінацію за ознаками, пов'язаними з тією чи іншою індивідуальною характеристикою дитини чи її сім'ї, яка б морально не пригнічувала ні самої дитини, ні її батьків. Успіх цього процесу визначальною мірою залежить від розуміння кінцевої мети, спільних зусиль практичних працівників, науковців, усієї педагогічної громадськості [6]. Вважаємо, що батьки дітей з особливими освітніми потребами потребують спеціальної консультативної допомоги, яка полягає в допомозі батькам побачити реальну перспективу розвитку своєї дитини, з'ясуванні можливих труднощів соціального розвитку, які виникають у певні вікові періоди, а також у визначенні своєї ролі у процесі виховання і розвитку дитини. Перспективу подальших розвідок у цьому напрямку вбачаємо у розробці поради для батьків із питань виховання в сім'ї дітей з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТ «Перун», 2000. С. 118.
3. Вишневецький О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Вид. друге, доопр. і допов. Дрогобич : Коло, 2006. 608 с.
4. Грабовенко Н.В. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими можливостями, в умовах реабілітаційного центру : автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. н. : спец. 13.00.05 Соціальна педагогіка. Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2008. 24 с.
5. Гром С. Сімейне виховання та його вплив на морально-особистісне зростання дошкільників. *Молодь і ринок*. № 2(85). 2012. С. 160–166.
6. Колишкін О., Васько О., Колишкіна А., Бутенко В. Напрями співпраці корекційного педагога із сім'ями, що виховують дітей з порушеннями психофізичного розвитку. URL : https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9493/1/Kolyshkin_OV_stattya.pdf.
7. Макаренко І.В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей раннього віку з особливими потребами : автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. н. : спец. 13.00.05 Соціальна педагогіка. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 22 с.
8. Мельник Л.П., Співак Л.М., Славіна Н.С. Вплив подружньої сумісності на взаємини дошкільника в дитячому колективі. *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету. Серія: психологічні науки*. Вип. 1. 2007. С. 113–117.
9. Поніманська Т. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14–15.

10. Порошенко М. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.
11. Савченко О.Я. Покликання початкової школи. *Початкова школа*. 2008. № 2.
12. Стельмахович М.Г. Сім'я і родинне виховання в Україні з найдавніших часів до XIX ст. *Рідна школа*. 1992. № 3-4. С. 14–19.
13. Щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році: Лист Міністерства освіти і науки України від 31.08.2020 № 1/9-495. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-495729-20> (дата звернення: 10.04.2021).
14. Larysa V. Zdanevych, Kateryna L. Kruty, Tetiana M. Tsehelnik, Leonida S. Pisotska, Nataliia V. Kazakova. (2020). The Formation of Key Competences in the Training Process of Preschool Education Specialists (Experience of the United Kingdom, Germany, Ukraine). Vol. 9, No. 7: 196–206. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p196>.

REFERENCES

1. Bazovyy komponent doshkil'noyi osvity [Basic component of preschool education]. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkil'noyi%20osvity.pdf.
2. Grabovenko N.V. (2008) Sotsial'no-pedahohichna robota z sim'yamy, shcho vykhovuyut' ditey z обмеженими можливостями, в умовках реабілітаційного тентру [Socio-pedagogical work with families raising children with disabilities in a rehabilitation center]. Dissertation of a candidate of pedagogical science, speciality 13.00.05 Social pedagogy. Institute of Problems of Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv. 24 p.
3. Grom S. (2012) Simeyne vykhovannya ta yoho vplyv na moral'no - osobystisne zrostannya doshkil'nykiv [Family upbringing and its influence on the moral and personal growth of preschoolers]. *Youth and the market*. № 2 (85). P. 160-166.
4. Kolyshkin O., Vasko O., Kolyshkina A., Butenko V. Napryamy spivpratsi korektsiynoho pedahoha iz sim'yamy, shcho vykhovuyut' ditey z porushennyamy psikhofizychnoho rozvytku [Areas of cooperation of a correctional teacher with families raising children with mental and physical disabilities]. Available at: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9493/1/Kolyshkin_OV_stattya.pdf.
5. Larysa V. Zdanevych, Kateryna L. Kruty, Tetiana M. Tsehelnik, Leonida S. Pisotska, Nataliia V. Kazakova. (2020). The Formation of Key Competences in the Training Process of Preschool Education Specialists (Experience of the United Kingdom, Germany, Ukraine). Vol. 9, No. 7: 196-206. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p196>.
6. Makarenko I.V. (2009) Sotsial'no-pedahohichna pidtrymka bat'kiv ditey rann'oho viku z osoblyvymy potrebamy [Socio-pedagogical support of parents of children of early age with special needs]. Dissertation of a candidate of pedagogical science, speciality 13.00.05 Social pedagogy. Luhansk Taras Shevchenko National University. Luhansk. 22 p.
7. Melnyk L.P., Spivak L.M., Slavina N.S. (2007) Vplyv podruzhn'oyi sumisnosti na vzayemny doshkil'nyka v dytyachomu kolektyvi [Influence of marital compatibility on the relationship of the preschooler in the children's team]. Scientific works of Kamyanets-Podilsky State University. Series: psychological sciences. Vol. 1. P. 113-117.
8. Ponimanskaya T. (1999) Lyudy i ya. Svit doroslykh yak chynnyk sotsializatsiyi osobystosti dytyny [People and me. The world of adults as a factor in the socialization of the child's personality]. *Preschool education*. № 8. Pp. 14-15.
9. Poroshenko M. (2019) Inklyuzyvna osvita: navchal'nyy posibnyk [Inclusive education: a textbook]. Kyiv: Ukraine Agency. 300 p.
10. Savchenko O. Ya. (2008) Poklykannya pochatkovoyi shkoly [The vocation of primary school]. *Elementary School*. № 2.
11. Shchodo orhanizatsiyi navchannya osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy u zakladakh zahal'noyi seredn'oyi osvity u 2020/2021 navchal'nomu rotsi [Regarding the organization of education of people with special educational needs in general secondary educational institutions in the 2020/2021 academic year]. Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 31.08.2020 № 1 / 9-495. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-495729-20> (access date: 10.04.2021).
12. Stelmakhovych M.G. (1992) Sim'ya i rodyne vykhovannya v Ukrayini z naydavnishykh chasiv do XIX st. [Family and family upbringing in Ukraine from ancient times to the XIX century]. *Native school*. № 3-4. Pp. 14-19.
13. Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] (2000), red. Busel. K., Irpin: Perun". P.118.
14. Vyshnevsky O.I. (2006). Teoretychni osnovy suchasnoyi ukrayins'koyi pedahohiky: posib. [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy: manual]. Drogobich: Kolo. 608 p.

УТРУДЕННЯ У ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ІЗ БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Байєр О. М.

*кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної освіти*

*КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради
вул. Незалежної України, 57-А, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-2079-2538
ob_@ukr.net*

Юрченко О. Е.

старший викладач кафедри дошкільної освіти

*КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради
вул. Незалежної України, 57-А, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-3011-5477
urchenkoee@ukr.net*

Ключові слова: *партнерство, взаємодія, спілкування, бар'єри, карантинні обмеження.*

Статтю присвячено проблемі налаштування ефективної взаємодії дорослих суб'єктів (педагогів та батьків вихованців) освітнього простору в закладі дошкільної освіти, що є одним із важливих напрямів реформи освіти за концепцією «Нова Українська школа» та вимогою Базового компоненту дошкільної освіти (нова редакція 2021) – державного стандарту дошкільної освіти. У зв'язку із цим, взаємодія закладів дошкільної освіти з родинами дітей (як учасниками освітнього процесу) повинна бути спрямованою на формування високого рівня психологічної культури всіх учасників освітнього процесу як на рівні знань та настанов, так і на рівні повсякденного спілкування з метою узгодження змісту освіти та виховного впливу на дитину в інтересах її поступового сталого розвитку. У сучасних умовах функціонування закладів дошкільної освіти (карантинні обмеження щодо присутності батьків у приміщеннях освітнього закладу та участі в спільних заходах) у взаємодії педагогів з батьками виникають певні утруднення і відносини з новими особливостями, що потребує вивчення та наукового аналізу. У науковій літературі на сьогодні бракує інформації про утруднення та особливості взаємодії педагогів з батьками в умовах пандемії. Педагоги потребують підтримки та певної професійно-фахової підготовки в нових обставинах виконання функціональних обов'язків. Необхідність з'ясування сучасної актуальної проблематики утруднень педагогів пов'язана з пошуком оптимальних рішень та успішних практик для налагодження партнерської взаємодії з батьками в наданні якісної дошкільної освіти дітям. Розроблено методику анонімного дистанційного опитування педагогів з достатньою кількістю параметрів (всього 8), які представлені у кількісних та якісних (вербальних) характеристиках. Цінність здійсненого опитування полягає у добровільній, анонімній та свідомій участі педагогів закладів дошкільної освіти запорізького регіону, що забезпечує його валідність та надійність. Опис виявлених утруднень і тенденцій у наявній системі взаємодії педагогів з батьками дозволяє здійснювати пошук оптимальних рішень і нових ефективних форм у професійному розвитку педагогів у межах окресленої проблематики.

DIFFICULTIES IN TEACHER-PARENT INTERACTION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Bayer O. M.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Preschool Education
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education”
of Zaporizhzhia Regional Council
Nezalezhnoi Ukrainy str., 57-A, Zaporozhye, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2079-2538
ob_@ukr.net*

Yurchenko O. E.

*Senior Lecturer at the Department of Preschool Education
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education”
of Zaporizhzhia Regional Council
Nezalezhnoi Ukrainy str., 57-A, Zaporozhye, Ukraine
orcid.org/0000-0003-3011-5477
urchenko@ukr.net*

Key words: *partnership, interaction, communication, barriers, quarantine.*

The article is devoted to the problem of setting up the effective interaction of adults (teachers and parents) of the educational space in the institution of preschool education, it is one of the important directions of the educational reform according to the concept of the New Ukrainian School and the requirement of the Basic component of preschool education (new version 2021) – the state standard of preschool education. In this regard, the interaction of preschool educational institutions with families of children (as participants in the educational process) should be aimed at creating a high level of psychological culture of all participants in the educational process, both at the level of knowledge and attitudes, and at the level of everyday communication in order to harmonize the content of education and upbringing influence on the interests and gradual sustainable development of a child.

Certain difficulties arise in the interaction of teachers with parents in modern conditions of functioning of preschool education institutions (quarantine restrictions on the presence of parents in the premises of an educational institution and participation in joint activities), which requires study and scientific analysis. There isn't enough information about the difficulties of the interaction of teachers with parents in a pandemic in the scientific literature today. Teachers need support and a certain vocational training in fulfillment of functional duties in the new circumstances. The need to clarify the current topical issues with the difficulties of teachers is associated with the search for optimal solutions and successful practices for establishing partnerships with parents in providing quality preschool education to children. A method has been developed for anonymous polling of teachers with a sufficient number of parameters (10 in total), which are presented in quantitative and qualitative (verbal) characteristics. The value of the survey is in the voluntary, anonymous and conscious participation of preschool teachers in the Zaporozhye region, ensuring its validity and reliability. A description of the identified difficulties and trends in the existing system of interaction between teachers and parents allows us to search for optimal solutions and new effective forms in the professional development of teachers within the framework of this problem.

Постановка проблеми. Розвиток системи дошкільної освіти на сучасному етапі відбувається у відповідності до вимог нової редакції Базового компоненту дошкільної освіти (2021) – державного стандарту, в якому зазначено новий контекст щодо участі сім'ї у наданні дошкільної освіти дітям, а саме: 1) збільшена роль партнерської взаємодії педагогічних працівників закладів освіти із членами родини вихованців; 2) актуалізована необхідність підвищення культури відповідального батьківства, шляхом організації педагогічного просвітництва сімей, які опинились перед численними соціальними, духовними, екологічними викликами сьогодення. Педагоги закладів дошкільної освіти (далі ЗДО) також опинилися в епіцентрі найскладніших викликів сучасності у зв'язку з пандемією Covid-19 – карантинними обмеженнями, що значно звужують можливості щодо залучення батьків до освітнього процесу. Утруднення у взаємодії педагогів з батьками в таких умовах потребують визначення, аналізу та прогнозування спрямованості подальшого професійного розвитку та самовдосконалення з питань оволодіння сучасними практиками налагодження оптимальної партнерської взаємодії.

Метою статті є визначення наявної категорії утруднень у взаємодії педагогів ЗДО з батьками в умовах існування карантинних обмежень у зв'язку з пандемією Covid-19.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз досліджень на публікацій науковців в межах окресленої теми свідчить про те, що проблеми комунікації педагогів та батьків здобувачів дошкільної та шкільної освіти приділяється багато уваги з різних боків: у напрямі розвитку комунікативних умінь (спілкування) особистості та педагогів дошкільної ланки освіти присвячено дослідження Н.Б. Голуб, А.Й. Капської, Н.В. Кузьміної, Ж. Курте, А.К. Маркової, Л.В. Мороз-Рекотової; Л.А. Петровської, С.Я. Ромашіної; А.І. Харківської; щодо комунікативних та емоційних бар'єрів, психологічних утруднень – роботи Я.Л. Колосинського, В.А. Лобунської, К.А. Менджеричкої, Е.А. Бреус, Е.А. Панько, Б.Ф. Поршневої, Е.П. Чеснокової; в межах взаємодії педагогів ЗДО саме з батьками – роботи Т.Г. Жаровцевої, О.Л. Кононко, О.В. Кочерги; В.М. Кушнір; С.О. Ладивір, І.Р. Перепелюк, Т.О. Піроженко, Т.М. Титаренко, О.Ю. Хартман та ін..

У посібнику В.М. Кушнір наведено текст зазначеної у статті ключової дефініції: «Партнерство – це реалізація спільної стратегії дій, у тому числі спільної мети і плану реалізації окремих заходів; це визначення поділу обов'язків і відповідальності між сторонами; це співпраця на рівні, що дозволяє швидко реагувати на зміну ситуації та проблеми, які виникають» [9, с. 19].

Варто зазначити, що О.В. Кочерга у своїй статті визначив деякі сучасні аспекти щодо утруднень у побудові *партнерської взаємодії* педагогів ЗДО. Він вважає, що темп сучасного життя, відсутність взаємодії та брак належної культури не завжди дають змогу налагоджувати оптимальні контакти між учасниками освітнього процесу в таких комунікативних системах, як «батьки-діти»; «педагог-діти»; «педагог-батьки»; «педагог-педагог»; «діти-діти»; «батьки-батьки». Він зазначав, що в налаштуванні взаємодії заважають недоліки спілкування, яке зводиться до констатації фактів і не враховуються всі аспекти «сутності» інформації. Ефективному спілкуванню, на його думку, заважають такі чинники: неперевірені допущення (зі слів інших); здогадки (нам так здається); нездійснені очікування. Вони створюють атмосферу недовіри і напруження, що спотворює реальну картину партнерської взаємодії і породжує однобічний диктат [8, с. 4].

Проте наукових досліджень щодо утруднень педагогів ЗДО у взаємодії з батьками в умовах існування довготривалих карантинних обмежень бракує.

Для визначення наявних утруднень, які виникають між педагогами ЗДО і батьками вихованців та ускладнюють встановлення партнерської взаємодії, було проведено дослідження за допомогою анонімного дистанційного опитування педагогів з достатньою кількістю параметрів (всього 8), які представлені в кількісних (відсоток вибору від загальної кількості учасників опитування) та якісних (вербальних) характеристиках. В опитуванні взяли участь 128 педагогів ЗДО Запорізької області.

Узагальнені дані зазначених педагогами утруднень і тенденцій в наявній системі взаємодії педагогів з батьками свідчать про таке:

1. *На погляд вихователів ЗДО, їм у продуктивному спілкуванні з батьками вихованців заважає:* ставлення батьків до ЗДО як до закладу, що надає освітні послуги клієнтам, а не як до партнера у вихованні дитини – 91,4%; байдужість батьків до змісту повсякденного перебування дитини і того, що відбувається в ЗДО, – 87,5%; різні погляди на виховання педагогів та батьків – 83,6%; незацікавленість батьків у спілкуванні з педагогами – 70,3%; побоювання щодо негативної оцінки роботи педагогів із боку батьків – 36,7%; страх критики діяльності педагогів із боку батьків – 30,5%.

2. *На думку вихователів, батьки ставляться до педагогів ЗДО з такими упередженнями:* спілкування батьків із вихователем «на рівних» неможливе – 82,8%; педагоги використовують застарілі підходи виховання – 79,7%; замість допомоги, вихователі скаржаться на дитину – 57,8%; у вихователів до батьків існує надмірна вимогливість – 49,2%; персонал ЗДО має недостатню кваліфікованість – 31,3%.

3. Педагоги зазначають такі чинники утрудненя у спілкуванні з батьками: перенесення відповідальності батьків за виховання своєї дитини на вихователя ЗДО – 96,9%; батьки вважають, що вихователь не може давати їм поради, бо вони краще знають, як виховувати свою дитину – 84,4%; у зв'язку з карантинними обмеженнями не вистачає часу на очне спілкування з батьками – 80,5%; незацікавленість батьків у вихованні своєї дитини – 67,2%; вимогливість батьків до ЗДО – 56,3%; недостатня компетентність батьків у розумінні сучасних підходів у вихованні – 14,8%.

2. Для встановлення партнерської взаємодії із сім'єю педагогам:

1) заважає страх змін, уникнення новизни – (43,8%) та низька обізнаність новими методами та підходами у вихованні (16,4%);

2) не вистачає: вміння доносити інформацію та мотивувати на вдосконалення навичок педагогічної взаємодії батьків у вихованні дитини (80,5%); вміння будувати діалог з батьками з позиції «рівний-рівному» (75%); гнучкості у спілкуванні – 69,5%; знання психології батьківства – 66,4%; комунікативних навичок – 38,3%; знання вікової психології – 10,2%.

5. На думку педагогів, батькам для усвідомлення своєї партнерської функції не вистачає: поваги та бажання прислухатися до думки вихователя – 80,5%; поваги до професії вихователя – 73,4%; вміння слухати та аналізувати – 72,2%; розуміння важливості і цінності дошкільного дитинства – 71,9%.

6. Педагоги вважають, що їм у налагодженні партнерської взаємодії з батьками допоможе: вміння правильно та переконливо висловлювати свої думки – 71,9%; знання психології батьківства – 68%; участь в інтерв'ювальних групах або групах підтримки, на яких розглядаються складні випадки взаємодії вихователя з батьками – 56,3%; підвищення власної професійної кваліфікації – 52,3%; тренінг формування комунікативних навичок – 52,3%;

7. Взаємодія з батьками в умовах обмежень довготривалого карантину характеризується: складністю досягнення спільної мети вихователів та батьків за рахунок того, що є батьки, які дестабілізують настрій батьків у віртуальних спільнотах, проте у вихователя менше можливостей впливати на таких батьків дистанційно – 84,4%; складністю обговорення важливих питань взаємодії з батьками в соціальних групах мережі Інтернет – 68,8%; пошуком батьками відповідей на питання

із приводу виховання і розвитку дитини не у вихователя, а в інших джерелах – 58,6%; підвищенням неспокою батьків за дітей, тому що вони отримують недостатню або несвоєчасну інформацію про перебування своєї дитини в садочку – 53,1%; недостатністю розуміння педагогами того, чим стурбовані батьки – 35,9%;

8. Педагоги вважають, що шляхи вирішення покращення взаємодії з батьками в карантинних умовах діяльності ЗДО полягають у: поінформуванні батьків про життя дитини в садочку у віртуальних спільнотах для батьків: вайбер, facebook, телеграм, сайт ЗДО тощо (за згодою батьків) – 69,5%; знаходженні достатнього часу для індивідуального спілкування з батьками – 66,4%; інформаційній і просвітницькій підтримці батьків через Інтернет-мережу, де можна надавати консультації, поради, проведенні онлайн-зустрічі з батьками – 64,8%.

Висновки. Аналізуючи зазначене вище, можна зазначити, що педагоги ЗДО на сучасному етапі визначають такі власні утруднення у взаємодії з батьками: стереотипне ставлення батьків до ЗДО як до закладу, що надає освітні послуги клієнтам, а не як до партнера у вихованні дитини; втрата довіри у стосунках з педагогами і підвищена тривога за дитину у зв'язку з недостатньою поінформованістю батьків про стан перебування дитини в ЗДО у зв'язку з обмеженням доступу батьків до приміщень закладу; низький соціальний статус педагога та неповага до професії з боку батьків; втрачання звичних традиційних форм спілкування і взаємодії з батьками (очних у приміщеннях ЗДО); необхідність та пріоритетність жорсткого дотримання вимог епідеміологічного режиму за рахунок втрати повноцінної взаємодії та спілкування; нестача навичок комунікативної та цифрової компетентності педагогів для налагодження взаємодії у форматі віртуальних батьківських спільнотах.

Виходячи з вищезазначених утруднень та прогнозів щодо подовження термінів довготривалих карантинних обмежень, зазначимо, що педагоги потребують невідкладної професійної допомоги з боку інституцій, що надають освітні послуги для дорослих з метою опанування необхідними навичками партнерської взаємодії, комунікативної та цифрової компетентності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці програм тьюторського супроводу професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогів ЗДО з метою подолання окреслених утруднень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу / Нерянова С., Піроженко Т., Гавриш Н., Байєр О., та ін. / Електронна книжка журналу «Практика управління закладом освіти». 2021. №1. 189 с. URL : <https://ezavdnz.mcf.ua/book?bid=37876> (дата звернення: 07.05.2021).
2. Борин Г.В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2009. 22 с.
3. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія. Донецьк : Видавництво ДНЦ. 2005. 304 с.
4. Воронова О.Ю. Формування професійної рефлексивності майбутніх вихователів. *Інтернаука : міжнародний науковий журнал*. Київ, 2017. № 18 (40). Т. 1. С. 36-Жаровцева Т.Г. Принцип діалогічності у підготовці фахівців дошкільної освіти до взаємодії з сім'єю. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Випуск 58. Частина I. Херсон : Айлант, 2011. С. 182–185.
5. Козирєв М.П. Бар'єри педагогічного спілкування. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2013. Вип. 2. С. 136–146.
6. Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Чеснокова Е.П. Условие укрепления психологического здоровья субъектов педагогического и управленческого взаимодействия в дошкольном учреждении. *Актуальные проблемы социальной психологии. Репозиторий БГПУ*. 2014. URL : <http://elib.bspu.by/handle/doc/1979> (дата звернення: 14.04.2021).
7. Кочерга О. Психологічний аспект народження партнерства. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 2. С. 4–12.
8. Кушнір В.М. Організація взаємодії закладу дошкільної освіти з родиною: *навчальний посібник для підготовки студентів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. 221 с.
9. Ладивір С.О. Сім'я як партнер педагогів у формуванні ціннісних орієнтацій дитини. URL : <https://ezavdnz.mcf.ua/868799> (дата звернення: 23.04.2021).
10. Мороз-Рекотова Л.В. Формування професійно-комунікативної культури мовлення майбутніх вихователів ДНЗ у руслі компетентнісного підходу. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпатський Національний Університет імені Василя Стефаника», 2016. Вип. 8. С. 97–104.
11. Перепелюк І.Р. Практичні аспекти формування готовності майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей дошкільного віку. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми та перспективи розвитку дошкільної освіти і професійної підготовки педагогічних кадрів у контексті євроінтеграційних процесів»*. Чернівці, 2016. С. 125–129.
12. Піроженко, Т.О., Хартман, О.Ю. Виховуємо дитину – зростаємо як батьки : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 168 с.

REFERENCES

1. Nerianova S., Pirozhenko T., Havrysh N., Baiier O. and others. (2021) Bazovyi komponent doshkilnoi osvity. Nova redaktsiia ta porady dlia orhanizatsii osvitnoho protsesu [The basic component of preschool education. New edition and tips for organizing the educational process] *Electronic book of the journal Practice of educational institution management*. 2021. No. 1. P. 189 URL: <https://ezavdnz.mcf.ua/book?bid=37876> [in Ukrainian]. (accessed 05 July 2021).
2. Borin H.V. (2009) Orhanizatsiino-pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do roboty z batkamy ditei rannoho viku 13.00.04. [Organizational and pedagogical conditions of training of future teachers working with parents of children of early age 13.00.04]. Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatyuk. P. 22 [in Ukrainian].
3. Volkova N.P. (2005) Profesiino-pedahohichna komunikatsiia: teoriia, tekhnolohiia, praktyka: monohrafiia. [Professional pedagogical communication: theory, technology, practice: monograph]. Donetsk, DSC Publishing House. P. 304 [in Ukrainian].
4. Voronova O.Y. (2017) Formuvannia profesiinoi refleksyvnosti maibutnikh vykhovateliv. [Formation of professional reflexivity of future educators]. *Internauka: international scientific journal*. Kiev, No. 18 (40). T. 1. P. 36-39 [in Ukrainian].
5. Zharovceva, T.H. (2011) Prynysyp dialohichnosti u pidhotovtsi fakhivtsiv doshkilnoi osvity do vzaiemodii z simieiu. [The principle of dialogicity in the preparation of preschool education specialists for interaction with the family]. *Pedagogical sciences: collection of scientific papers*. Issue 58. Part I. Kherson: Aylant, P. 182-185 [in Ukrainian].

6. Kozyrev M.P. (2013) Bariery pedahohichnoho spilkuvannia. [Barriers to pedagogical communication]. *Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs. Psychological series*. Issue 2, P. 136-146 [in Ukrainian].
7. Kolominskiy Ya.L., Panko E.A., Chesnokova E.P. (2014) Uslovie ukrepleniya psikhologicheskogo zdorov`ya sub`ektov pedagogicheskogo i upravlencheskogo vzaimodejstviya v doshkol`nom uchrezhdenii. [The condition for strengthening the psychological health of subjects of pedagogical and managerial interaction in a preschool institution]. *Actual problems of social psychology*. BSPU repository. 2014. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/1979> [in Belarus]. (accessed: 14 April 2021).
8. Kocherga A. (2019) Psykhofiziologichnyi aspekt narodzhennia partnerstva. [Psychophysiological aspect of the birth of partnership]. *Preschool teacher*. No. 2. P.4-12. [in Ukrainian].
9. Kushnir V.M. (2018) Orhanizatsiia vzaiemodii zakladu doshkilnoi osvity z rodynoiu. [Organization of interaction of the institution of preschool education with the family: a textbook for the preparation of students in the specialty 012 Preschool education.] Uman: Publishing and printing center VIZAVI [in Ukrainian].
10. Ladyvir S.A. (2021) Simia yak partner pedahohiv u formuvanni tsinnisnykh oriantatsii dytyny. [The family as a partner of teachers in the formation of the value orientations of the child]. URL: <https://ezavdnz.mcfrr.ua/868799> [in Ukrainian]. (accessed 23 April 2021).
11. Moroz-Rekotova L.V. (2016) Formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kultury movlennia maibutnikh vykhovateliv DNZ u rusli kompetentnisnogo pidkhotu. [Formation of a professional and communicative culture of speech of future preschool educators in line with the competence-based approach]. *Educational space of Ukraine*. Ivano-Frankivsk: State higher educational institution Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Issue. 8, P. 97-104. [in Ukrainian].
12. Perepelyuk I.R. (2016) Praktychni aspekty formuvannia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do roboty z batkamy ditei doshkilnoho viku. [Practical aspects of the formation of the readiness of future educators to work with the parents of preschool children]. *Materials of the International Scientific and Practical Conference «Actual problems and prospects for the development of preschool education and professional training of teachers in the context of European integration processes»* Chernivtsi, P. 125-129. [in Ukrainian].
13. Pirozhenko T.A., Hartman A.Yu. (2014) Vychovuiemo dytynu – zrostaiemo yak batky : navchalno-metodychnyi posibnyk. [We bring up a child - we grow up as parents: teaching aid]. Ternopil: Mandrivets P. 168 [in Ukrainian].

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ВИКОРИСТАННІ МЕТОДУ КАЗКОТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ

Бородіна О. С.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціально-реабілітаційних технологій
Житомирський економіко-гуманітарний інститут
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»
вул. Вільський Шлях, 18, Житомир, Україна
orcid.org/0000-0002-2777-2508
borodina0202@gmail.com*

Кузьменко В. Й.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціально-реабілітаційних технологій
Житомирський економіко-гуманітарний інститут
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»
вул. Вільський Шлях, 18, Житомир, Україна
orcid.org/0000-0002-2751-5421
Sirenko_serger@i.ua*

Ключові слова: казка,
арт-терапія, лялькотерапія,
пісочна терапія,
казкотерапевтична
діагностика, психолого-
педагогічна діагностика.

У статті узагальнено поняття «казкотерапія» як спосіб психолого-педагогічного впливу на особистість, який, застосовуючи метафоричні можливості казки, сприяє розвитку уяви, самосвідомості, креативності, взаємодії з навколишнім світом, довірливим і близьким стосункам з рідними, звільненню від комплексів і страхів.

Вказано стани, які потребують діагностики, реабілітації, корекції за допомогою казкотерапії, серед яких – проблеми у навчанні, розвиток творчого хисту і свідомості, інтеграція у соціум, взаємодія з навколишнім середовищем, страх, нервовий тік, прояв агресії, комплекси, енурез.

Встановлено, що за своєю структурою, враховуючи дитячі проблеми, казки бувають для дітей з: фобіями, відчуттям страху; сімейними проблемами; гіперактивністю і агресивністю.

З'ясовано принципи, яких необхідно дотримуватись у використанні методу казкотерапії: креативності, актуальності, зауальованості, самостійності, відповідності, усвідомлення, індивідуальності.

Шляхом аналізу наукової літератури з'ясовано, що в основі застосування казкотерапії перебувають такі типи казок: фольклорна (сюжет містить інформацію: про магію, тварин, побут, трансформації, жажіття), літературна (містить вигаданий твір, що наслідує фольклорну казку або містить нефольклорні сюжети, належить конкретному автору та чинить терапевтичний і корекційний впливи), дидактична (пропонує виконати низку різноманітних завдань), психокорекційна (сприяє корекції відхилень чи незначних проблем у поведінці), психотерапевтична (сприяє обмірковуванню подій, стимулює особистісне зростання).

Зазначено, що в основі використання казкотерапії знаходять такі методи: розповідь і вигадання казки (основною рекомендацією є розповідь казки, а не її читання), малювання казки (відображення на папері емоцій і почуттів, які не розкривають під час бесіди; необхідність враховувати вибір кольору і техніки виконання малюнку), виготовлення

ляльок (розвивається концентрація уваги, уяви, дрібна моторика рук), казкотерапевтична діагностика (дозволяє з'ясувати наявність проблем, конфліктних ситуацій, комплексів), пісочна терапія (знімає нервові напруження, покращує координацію рухів, дрібну моторику й орієнтування в просторі).

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT IN THE USE OF FAIRYTALE THERAPY IN WORK WITH CHILDREN

Borodina O. S.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social-rehabilitation Technologies
Zhytomyr Institute of Economics and Humanities
of Open International University of Human Development "Ukraine"
Vilsky Shliakh str., 18, Zhytomyr, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2777-2508
borodina0202@gmail.com*

Kuzmenko V. Y.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social-rehabilitation Technologies
Zhytomyr Institute of Economics and Humanities
of Open International University of Human Development "Ukraine"
Vilsky Shliakh str., 18, Zhytomyr, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2751-5421
Sirenko_serge@i.ua*

Key words: *fairy tale, art therapy, puppet therapy, sand therapy, fairy tale therapy diagnostics, psychological and pedagogical diagnostics.*

The article summarizes the concept of "fairy tale therapy" as a way of psychological and pedagogical influence on the individual, which using metaphorical possibilities of fairy tales, promotes imagination, self-awareness, creativity, interaction with the world, trusting, close relationships with relatives, liberation from complexes and fears.

The conditions that need diagnosis, rehabilitation, correction with the help of fairy tale therapy are indicated, including: learning problems, development of creative flair and consciousness, integration into society, interaction with the environment, fear, nervousness, aggression, complexes, enuresis.

It is established that according to their structure, taking into account children's problems, fairy tales are for: children who have phobias or feel fear; children with family; hyperactive and aggressive children.

The principles of which must be followed in the use of the method of fairy tale therapy are clarified: creativity, relevance, veiling, independence, relevance, awareness, individuality.

By analyzing the scientific literature, it was found that the application of fairy tale therapy is based on the following types of fairy tales: folk (folk) (the plot of such tales contains information: about magic, animals, life, transformation, horror), literary (artistic, authorial) (contains fictional) a work that imitates a folk tale or contains non-folklore plots, belongs to a specific author and has therapeutic and corrective effects), didactic (offers to perform a number of different tasks, go through the maze that leads the protagonist to success, finish line), psychocorrective veiled, unobtrusive and mild influence is designed to help correct deviations or minor problems in the child's behaviour), psychotherapeutic (helps to reflect on events that stimulate personal growth of the child).

It is noted that the use of fairy tale therapy is based on the following methods: storytelling and inventing a fairy tale (the main recommendation is to tell a fairy tale, not reading it), drawing a fairy tale (reflected on paper emotions and feelings that do not reveal during the story or difficult to describe in words or choose the right; pay attention to the choice of colour and technique of drawing), making dolls (developing concentration, imagination, fine motor skills), fairy-tale diagnosis (allows you to find out if the child has problems, conflict situations, complexes, etc.), sand therapy (relieves internal nervous tension, improves mood, develops imagination, memory, thinking, self-knowledge, reveals individuality, promotes self-actualization and self-expression, development of coordination of movements, improves fine motor skills and orientation in space, positive communication, emotional satisfaction).

Постановка проблеми. У сучасних літературних джерелах пропонуються різноманітні методи роботи з дітьми, серед яких – метод казкотерапії. Науковцями здійснено дослідження і вивчення різних аспектів казкотерапії, серед яких – визначення поняття «казкотерапія» і методичні рекомендації із застосування казки (Ю. Алімова, О. Бреусенко-Кузнєцов, О. Мартиненко, Л. Терлецька, Р. Ткач та інші); застосування казки у психотерапевтичній практиці (М. Арпентьєва, І. Вачкова, А. Гнездилов, Х. Дікман, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, К. Юнг та інші); вплив казки на різних вікових періодах (Ю. Лазаревська, А. Фрадинська та інші); функціональні особливості казок і механізми впливу на особистість (О. Сухарев та інші).

У науковій літературі наявна значна кількість інформації про те, якою повинна бути казкотерапія для дітей і водночас недостатня кількість матеріалу про те, яким має бути фахівець, який її буде здійснювати. Інформація про знання, уміння і навички, якими повинен володіти відповідний спеціаліст, теж є актуальною. Прийнято вважати, що використовувати казкотерапію у своїй професійній діяльності мають психологи, педагоги, педагоги з корекційною і спеціальною освітою. Проте з огляду на той факт, що такий метод є доступним у практичному використанні, такими фахівцями можуть бути і соціальні працівники, реабілітологи, навіть батьки для своїх дітей можуть стати фахівцями у проведенні казкотерапії. Головне – бути компетентним спеціалістом, який володіє відповідними знаннями, уміннями і навичками, дотримується правил і рекомендацій у використанні методу казкотерапії.

Мета статті полягає у визначенні теоретичних і практичних засад казкотерапії з урахуванням психолого-педагогічного аспекту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Казкотерапія – це спосіб психолого-педагогічного впливу на особистість, який, застосовуючи метафоричні можливості казки, сприяє розвитку уяви, самосвідомості, креативності, взаємодії з навколишнім світом,

довірливим стосункам з рідними і близькими людьми, звільненню від комплексів і страхів.

Суть методу казкотерапії полягає в терапевтично-педагогічному і терапевтично-психологічному впливах казкою. Ефект від своєчасної розповіді казки дитині дорівнює у психолого-педагогічній і соціальній реабілітації консультації дорослого у психолога. Різниця полягає в тому, що дитина на свідомому і підсвідомому рівнях не повинна вголос робити висновки і аналізувати те, що вона відчуває.

Діагностика, реабілітація і корекція різних станів (проблеми у навчанні, розвиток творчого хисту і свідомості, інтеграція у соціум, взаємодія з навколишнім середовищем, страх, нервовий тік, прояв агресії, комплекси, енурез) у дитини під час казкотерапії відбувається через вибір казкового персонажа, його поведінку, характеристики дій. Тобто те, про що дитина не змогла б сказати дорослому, обов'язково знайде свій прояв через уявного (вигаданого) казкового персонажа.

Створення терапевтичного ефекту від казкотерапії полягає в тому, що: дитина вибирає казкового героя, максимально подібного до неї (стать, вік, характер, зовнішність, ім'я); опис життєвого шляху героя в казці максимально тотожний з дитячим; для виходу з конфліктної ситуації її опис має бути подібним і реалістичним до тієї проблеми, що сталась у дитини; пошук і знаходження казковим персонажем виходу з проблемної ситуації; розгляд різних варіантів розвитку ситуації і виходу з неї, процес коментування і висновків повинен відбуватися із залученням дитини.

Порівняння себе з казковим героєм, трансформування своїх почуттів і переживань дозволяє дитині побачити і зрозуміти, що вона така не одна, схожі ситуації є і в інших. Запропоновані дитині при цьому шляхи вирішення проблемних ситуацій дозволяють посилити віру особистості у себе і відчуті психологічну і моральну підтримку.

За структурою казки бувають для дітей: з фобіями або відчуттям страху (темряви, лікарів тощо); із сімейними проблемами (розлучення батьків, поява нових членів сім'ї, випадки всиновлення

(встановлення опіки), позбавлення батьківських прав і перебування в дитячих будинках, інтернатах тощо); з гіперактивністю і агресивністю.

Використовуючи метод казкотерапії, необхідно дотримуватись принципів: креативності (не надавати заздалегідь готової і правильної відповіді, використовуючи метод аналізу, дитина самостійно або ж з допомогою дорослого приїде до неї); актуальності (актуальна і зрозуміла інформація, яка повністю або частково відтворює життєву проблемну ситуацію); завуальованості (проблемна ситуація не озвучена прямо, а замаскована, максимально реалістична і подібна до життєвої); самостійності (дитина самостійно простежує і буде причинно-наслідкові зв'язки, для цього побудовані ситуації і сформульовані питання лише спонукають до цього; професійність і високий рівень компетентності фахівця проявляється в тому, що він не нав'язує власну думку, а допомагає у створенні своєї); відповідності (вибір казки повинен здійснюватись з урахуванням статевих і вікових особливостей і вподобань дитини); усвідомлення дійсності (розмежування дитиною реальності від казкової дійсності; розуміння, що казкові надможливості і спецефекти можливі лише в казках і нічого спільного з реальним життям не мають, головна роль дорослого – не перестаратись з їх вибором і кількістю); індивідуальності (кожна дитина – це особистість та індивідуальність, для кожного потрібен особливий підхід, індивідуальний підбір казки і проблемної ситуації в ній; теж саме стосується і виходу з неї та знаходження шляхів вирішення).

В основі застосування казкотерапії перебувають такі типи казок, серед яких – фольклорна, літературна, дидактична, психологокорекційна, психологотерапевтична. Фольклорна (народна) казка [5; 6] (жанр усної і письмової народної творчості, що має вигаданий сюжет, в основному в формі прози; сюжет таких казок містить інформацію про магію, саме чарівні казки наділені можливістю перенести дитину у світ надзвичайних пригод і чар, де панують феї, магичні істоти, чарівні палички і всі вони є втіленням добра, що протистоїть злу; про тварин, з огляду на той факт, що діти (до п'яти років) часто асоціюють себе з тваринами і намагаються бути схожими на них, саме такі казки будуть найбільш доступними і зрозумілими; побутовий сюжет актуальний для підлітків, адже не лише розглядає складнощі сімейного життя, а й пропонує шляхи вирішення конфліктних ситуацій, показує, як мають виглядати здорові сімейні стосунки та що робити, аби цього досягти); сюжет про трансформації ідеально підходить для особистостей з низькою самооцінкою, не впевнених у собі або ж усиновлених дітей (перебувають під опікою); про жажіття (баба-яга,

відьми, вампіри тощо), відтворення і проживання таких ситуацій допомагає дітям звільнитись від нагромадженої напруги і оволодіти новими варіантами ставлення до проблем і їх вирішення.

Літературна (художня) казка – вигаданий твір, що наслідує фольклорну казку або містить нефольклорні сюжети, належить конкретному автору і чинить педагогічний, психотерапевтичний і психокорекційний вплив [5; 6].

Дидактична казка пропонує виконати низку різноманітних завдань (квест), пройти лабіринт і все це у вигляді казки, де в ролі головного героя виступає дитина, яка, долаючи перешкоди (вирішуючи завдання, наприклад математичні тощо), веде головного героя до успіху, фінішної прямої [4; 7].

Психокорекційна казка за рахунок принципу завуальованості, завдяки ненав'язливому і м'якому впливу покликана сприяти корекції відхилень чи незначних проблем у поведінці дитини. Алгоритм дій у разі створення психокорекційної казки виглядає таким чином: вибір казкового персонажу, який має такий саме вік, стать, характер і максимально схожий і близький дитині та водночас відрізняється; характеристику життєвої історії вибраного казкового персонажу потрібно організувати таким чином, щоб дитина зрозуміла схожість з власним життям; створення проблемної ситуації для казкового персонажу, схожої на ту, в якій опинилась дитина, при цьому емоції і почуття ідентичні тим, що відчуває дитина; казковий персонаж за допомогою дитини усвідомлює власні помилки і стає на правильний шлях, крім того, разом з дитиною потрібно знайти спосіб вирішення (краще декілька його варіантів) проблемної ситуації для казкового персонажу.

Психотерапевтична казка допомагає дитині побачити проблемну ситуацію з іншого ракурсу, відкрити прихований зміст подій. Сприяє обмірковуванню подій, що стимулює особистісне зростання дитини.

В основі використання казкотерапії знаходять методи: розповідь і вигадання казки, малювання казки, виготовлення ляльок, казкотерапевтичну діагностику, пісочну терапію.

Метод розповіді і вигадання казки володіє педагогічним, психологічним і терапевтичним впливом. Щоб не позбавляти себе можливості вести спостереження за поведінкою дитини під час заняття, казку рекомендується розповідати, а не читати. Дорослому не варто самостійно здійснювати процес розповіді казки, долучати можна і дитину, особливо якщо вона проявляє ініціативу, або ж навіть наділяти роллю оповідача. Це ще й ефективний спосіб діагностувати психологопедагогічний стан дитини (завдяки манері говорити, особливостям власного бачення сюжету

казки, розвитку подій, реакції на запитання, характеру відповіді, інтонації голосу, виразу обличчя, рівню самостійності), дізнатись більше про внутрішній емоційний стан, який може і не проявлятися у поведінці дитини.

Метод малювання казки передбачає, що за допомогою техніки малювання дитина зможе виразити на папері ті емоції і почуття, які не розкриває під час розповіді або ж важко описати словами чи підібрати потрібні. Звичайно, не варто очікувати, що дитина буде творити шедеври мистецтва і це навіть не головне, фокус уваги повинен бути зосереджений на виборі кольору (переважання темних кольорів свідчить про негативні емоції, замкнутість, депресію, стрес), адже саме кольорова палітра може нам розповісти про особистість дитини, індивідуальність її характеру, проблемні ситуації, сімейні стосунки. Слід враховувати і техніку виконання малюнку: це і натиск олівця (сильний – свідчить про тривожність і переживання, агресію; слабкий – вказує на психологічну і емоційну нестійкість і невпевненість), корекція малюнку під час його виконання (свідчить про невпевненість, імпульсивну зміну думки, настрою), організація малюнку (порядок і характер розташування ключових героїв і їх зображення, наявність або відсутність допоміжних елементів), поза і вираз обличчя героїв, характер розташування малюнку на папері (вгорі – завищена самооцінка, внизу – невпевненість і низька самооцінка, посередині – гармонійна особистість).

Метод виготовлення ляльок [2] є найбільш складним і відповідальним як у підготовці, так і у виконанні. У процесі виготовлення ляльки розвивається концентрація уваги, уяви, дрібна моторика рук. За допомогою створених ляльок можна відтворити казку з дотриманням вимог: голос і мова адаптовані під внутрішній складник характеру казково-лялькового персонажу, рухи лялькою мають відповідати змісту фраз і інтонацій, керувати лялькою (мовою, звуками) повинна дитина. Виготовлення ляльки допомагає зняти стрес і нервово-психологічне напруження, подолати психологічні травми, моделювання позитивного психоемоційного стану і адекватної самооцінки і гармонізації особистості.

Метод казкотерапевтичної діагностики дозволяє, використовуючи розповідь казки, ляльки або процесу її виготовлення, з'ясувати наявність у дитини проблем, конфліктів, комплексів тощо. Застосовуючи метод лялькотерапії у діагностиці психологічного стану дитини, зважаючи на те, що саме нас цікавить, потрібно вибирати різноманітні варіанти ляльок: красиві, з великими очима, гарним і густим волоссям, довгими віями, такі ляльки використовують під час першого знайомства з дитиною. Або ж навпаки, некрасиві ляльки допоможуть з'ясувати рівень проблем і страхів.

Виготовлення ляльки у процесі казкотерапевтичної діагностики проводять з метою виявити більш глибокі почуття, страхи і проблеми. Для виготовлення ляльки вибирають різноманітний матеріал, це може бути як тканина (фетр), так і фоаміран, папір, пластилін, тісто тощо. Виготовлену власноруч ляльку використовують у ролі казкового персонажу під час розповіді казки. Важливим моментом у діагностиці є той факт, що дитина говорить вустами ляльки, вкладаючи в неї свої думки, почуття та емоції.

Дозволяйте дитині фантазувати, інколи дитина може вигадувати інших казкових героїв або ж додаткових, змінювати хід розвитку сценарію або запропонувати свій фінал. За допомогою магнітного або лялькового театру комбінувати героїв і тим самим створювати власну казкову історію.

Метод пісочної терапії [1] чинить ефективний діагностичний і корекційний вплив на психологічний розвиток і дозволяє працювати з різновіковими категоріями дітей. Засобами пісочної терапії можуть бути сухий пісок (з дотриманням усіх гігієнічних вимог: екологічність, чистота, термообробка), мокрий пісок та його аналог – кінетичний. Для застосування цього методу необов'язково використовувати пісочницю на дитячому майданчику, аналог такої (мініваріант) можна зробити і в закритому приміщенні, дотримуючись правил і норм з розміщення і наповнення. В основі використання методу пісочної терапії є різноманітні види пісочниць: юнгіанська (обов'язковими елементами є набір іграшок, формочок) [3], світлова, інтерактивна.

Використання пісочної терапії допомагає: знімати внутрішнє нервово напруження, покращувати настрій, розвивати уяву, мислення, самопізнання, розкривати індивідуальність, сприяє актуалізації себе і самовисловлюванню, розвитку координації рухів, покращувати дрібну моторику та орієнтування в просторі, позитивній комунікації, отриманню емоційного задоволення.

Використання методу казкотерапії буде ефективнішим, якщо супроводжуватиметься дотриманням таких рекомендацій: читання казки за вибором дитини вголос; необхідно перебувати безпосередньо навпроти дитини, це потрібно для здійснення обміну поглядами, спостереження за емоціями, мімікою і жестами – все це вказує на захопленість дитини розповіддю казки або їй нецікаво; під час читання, розповіді важливо транслювати істинно правдиві почуття та емоції; не варто поспішати; необхідно робити логічні паузи, але не допускається використання тривалих пауз; залишати місце для власних коментарів і коментарів дитини.

Під час розповіді чи читання казки потрібно враховувати власний стан: якщо ви поспішаєте або ж схвильовані, емоційно не стійкі, то і використання методу казкотерапії варто відкласти. Адже діти відчують невідповідність слів і обра-

зів, інтонацій і міміки, а психологічно-емоційний стан дорослого (занепокоєння, тривожність) передається дитині. Дорослий не просто читає текст казки, а робить це емоційно та інтонаційно. Це не лише зробить насиченою і цікавою казку, а й дозволить повністю зануритись у розповідь.

Варто максимально залучати дитину, не надавайте їй ролі пасивного слухача, слід максимально активізувати її участь під час читання казки. З огляду на вік і можливості дитини запитувати: де знаходиться той чи інший персонаж, поступово ускладнюючи завдання, попросити показати, що, крім головних героїв, зображено на ілюстраціях; у дітей старшого віку варто просити не лише показувати, а й озвучувати все те, що вони показують; якщо казка читається з дитиною вже неодноразово, можна просити доповнити речення.

Висновки. Проведений аналіз наукової літератури дає можливість з огляду на психолого-педагогічний аспект (вікові особливості, характер, темперамент, суть проблематики) визначити теоретичні (типи казок і методи, що використовуються у казкотерапії) і практичні (принципи і рекомендації з використання) засади казкотерапії. Одним із перспективних завдань вищої освіти повинне бути розширення кола фахівців, що можуть використовувати казкотерапію (як один з доступних методів) під час професійної діяльності (такими можуть бути всі спеціалісти, що безпосередньо працюють з дітьми і навіть дорослими), та забезпечення їх необхідними знаннями, уміннями і навичками, що своєю чергою сприятиме формуванню і вдосконаленню високого рівня професійної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грабенко Т., Зинкевич-Евстигнеева Т. Практикум по сказкотерапии. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 315 с.
2. Гребенщикова Л.Г. Основы лялькотерапии. Галерея ляльок. Санкт-Петербург : Мова, 2007. 80 с.
3. Дикманн Х. Юнгианский анализ волшебных сказок. Сказание и иносказание. Санкт-Петербург : Академический проект, 2000. 256 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. Санкт-Петербург : Речь, 2008. 240 с.
5. Зінченко В.П. Слово та особистісне буття. *Психологія і особистість*. 2013. № 2. С. 6–12.
6. Кабачек О. Как страшное сделать нестрашным, или Зачем сочиняют с детьми сказки. *Домашняя школьная библиотека*. 2003. № 3. С. 34–36.
7. Кудзілов Д.Б., Зінкевич-Євстигнєєва Т.Д. Психодіагностика через малюнок у казкотерапії. Санкт-Петербург : Мова, 2003. 146 с.

REFERENCES

1. Grabenko, T., Zinkevich-Evstigneeva, T. (2001). *Praktikum po skazkoterapii* [Workshop on fairy tale therapy]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
2. Grebenshchikova, L.Gh. (2007). *Osnovy ljaljkoterapiji. Ghalereja ljaljok* [Basics of puppet therapy. Gallery dolls]. Sankt-Peterburg: Mova [in Russian].
3. Dikmann, Kh. (2000). *Yungianskiy analiz volshebnykh skazok. Skazanie i inoskazanie* [Jungian analysis of fairy tales. Legend and allegory]. Sankt-Peterburg: Akademicheskiiy proekt [in Russian].
4. Zinkevich-Evstegneeva, T.D. (2008). *Formy i metody raboty so skazkami* [Forms and methods of working with fairy tales]. Sankt-Peterburg: Rech' [in Russian].
5. Zinchenko, V.P. (2013). Slovo ta osobystisne buttja [Word and personal existence]. *Psykhologhija i osobystistj*. Vol. 2. Pp. 6–12.
6. Kabachek, O. (2003). Kak strashnoe sdelat' nestrashnym, ili zachem sochinyat' s det'mi skazki [How to make the scary fearless, or why compose fairy tales with children]. *Domashnyaya shkol'naya biblioteka*. Vol. 3. Pp. 34–36.
7. Kudzilov, D.B., Zinkevych-Jevstyghnjejeva, T.D. (2003). *Psykhodiaghnostyka cherez maljunok u kazkoterapiji* [Psychodiagnosics through drawing in fairy tale therapy]. Sankt-Peterburgh: Mova [in Russian].

STUDENT – TEACHER CONSTRUCTIVE INTERACTION AS A COMPONENT OF PARTNERSHIP PEDAGOGY

Holovanova T. P.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Educational Activity
Zaporizhzhia National University
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1202-3720
tatyana1956@gmail.com*

Key words: *dialogue, the teacher, constructive interaction, class management, partnership pedagogy, the student.*

This article emphasizes that the changes that occur in the New Ukrainian school is a factor that arouses interest in the problem of constructive interaction in the system of “teacher-student” relations. Constructive interaction has been found to be an integral part of partnership pedagogy, an important component of classroom management. It has been proven that the question of how to effectively manage the class is still difficult for teachers. Recent research has been analyzed, and it has been shown that fifty percent of novice teachers say they feel completely unprepared or only slightly ready to deal with students who break discipline. The changes taking place in the conditions of the New Ukrainian School arouse Constructive interaction is an integral part of partnership pedagogy, an important component in classroom management. According to research, fifty percent of novice educators say they feel completely unprepared or only slightly ready to deal with students who break discipline. In addition, students who participated in the study felt unengaged, had difficulty in concentrating, and were unable to effectively manage their thoughts and emotions. This creates a vicious cycle that actually exacerbates undesirable student’s behavior. The importance of teachers’ awareness of their own values, beliefs, and understanding of how teachers’ values and beliefs affect students is emphasized. While this attribution often relieves teachers of the responsibility to examine their own relationships and practices, it seriously limits possibilities for professional growth and change, not only for their students, but also for themselves. The purpose of this article is to outline the essential elements of constructive interaction in system “student-teacher”, some of the dimensions that impact teachers’ communication and decision making as a means of stressing the complexity of effective and therapeutic student-teacher relationships. Teachers would realize that reflection on their own teaching and their relationships with students may uncover aspects of themselves that create discomfort, as well as areas of teaching and communication in which they feel inadequate. This paper argues that teachers could benefit from understanding how the constructive classroom interaction influences student behavior.

КОНСТРУКТИВНА ВЗАЄМОДІЯ УЧЕНЬ – УЧИТЕЛЬ ЯК СКЛАДНИК ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

Голованова Т. П.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки і психології освітньої діяльності

Запорізький національний університет

вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0003-1202-3720

tatyana1956@gmail.com

Ключові слова: діалог, учитель, конструктивна взаємодія, управління класом, педагогіка партнерства, учень.

У статті акцентовано увагу на тому, що саме зміни, які відбуваються в умовах Нової української школи, є чинником, що викликає інтерес до проблеми конструктивної взаємодії в системі відносин «учитель-учень». Установлено, що конструктивна взаємодія є невід’ємним елементом педагогіки партнерства, важливим складником управління класом. Доведено, що питання, як ефективно керувати класом, досі є складним для вчителів. Проаналізовано результати досліджень і доведено, що п’ятдесят відсотків учителів-новачків стверджують, що почуваються зовсім неготовими або тільки трішки готовими впоратися з учнями, які порушують дисципліну. Доведено, що учні, які брали участь у дослідженні, почувалися незалученими, мали труднощі з концентрацією і не були в стані ефективно керувати своїми думками й емоціями. Зроблено висновок, що так формується порочний цикл, який насправді посилює небажану поведінку учнів. Доведено, що в умовах реформування необхідні більш глибокі дослідження контенту, який буде корисним і релевантним для вчителя, якщо в практиці йому доводиться конструювати систему управління свого класу на засадах діалогічної взаємодії. Підкреслено важливість усвідомлення вчителями власних цінностей, переконань, а також осмислення того, яким чином цінності й переконання вчителів впливають на учнів. Акцентовано увагу на тому, що активне (рефлексивне) слухання вимагає діалогу, що дає змогу вчителю не тільки слухати, а й почути дітей. Проаналізовано умови, за якими можливе активне слухання. Доведено, що це можливе за умови, коли вчитель відчуває учня й аналізує власні думки, цінності, переконання. Якщо вчителі не хочуть і не можуть установлювати та підтримувати відносини на засадах взаємоповаги з учнями, то навіть при всій правильності того, що вчителі говорять, їхнє повідомлення може бути сприйнятим як протипага тому, що вони «говорять». Звертається увага на психотерапевтичну функцію вчителя в умовах діалогічної взаємодії «учень-учитель». Стаття стверджує, що вчителі могли б отримати користь від розуміння того, як конструктивна взаємодія в класі впливає на поведінку учнів.

Problem statement. The pedagogy of partnership actualizes the interest in the phenomenon, which is called constructive interaction in the system of relations “student-teacher” [1]. The teachers, teaching staff are responsible for the practical implementation of reforms in the practice of school work, which requires a change in the very philosophy of management of the school [2]. Taking into account the requirements set for teachers by the New Ukrainian School,

we need to rethink our schools so that at their core they are enablers and facilitators for all children and their families. The pedagogical orientation of today’s teacher would not be directed to diagnose, what’s wrong with a child or determining how to remediate, we need to be finding strengths and developing strategies and resources that can help children succeed. This problem attracts the attention of practitioners and scientists. However, the scientists themselves

claim, “there is much less attention in the overall literature on what constitutes effective teaching”, “on the behavior and actions of good teachers”, “what it is that good teachers do to promote good learning” [3]. It is argued that in the worst case, this produces a circular argument: “good teachers are those who produce good outcomes, so that those pupils with good outcomes must have been taught by good teachers” [3]. Such changes will require focusing on our roots – the fundamental beliefs upon which our schools operate. In this regard, the researcher [4] considers the ideas and technologies of partnership pedagogy, which historically exist in Ukrainian pedagogy. Many effective strategies have been developed in the XX century, that can be applied within a different framework and can be used to provide students with the supports they need to succeed. In the context of actualization of the topic of interaction “student-teacher” more attention also needs to be given how to create school environments that promote and support the learning environment [2]. Ukrainian researchers underline the importance of quality schools, of quality education [2]. In quality schools students discover that learning can be fun and order is created through harmony among the system that influence and constitute schools, not “from curriculum of control”. However, it is the teachers who are responsible for the practical implementation of the ideas of the New Ukrainian School, which requires a change in the very philosophy of education management.

That shift in thinking, from a focus on managing specific student behaviors to promoting constructive action with children and in systems means that teachers need to know not only how to help individual students succeed in school, but also how to help systems to become more effective and supportive to their members [5]. On this basis, it can be argued that the New Ukrainian School needs more in-depth research of content that will be useful and relevant to the teacher, if in his practice the teacher has to construct a management system for his class on the basis of partnership pedagogy. The fundamental theoretical foundations of the concept are the works of Ukrainian and foreign scholars: V. Andrushchenko, Sh.Amonashvili, I. Zyazyun, V. Kremena, I. Bech, M. Boritko, T. Gordon, K.Rogers and others). Methodological aspects of the problem looked through the analysis of textbooks, manuals. We used reviews of articles, widely represented on the Internet [1–10].

Formulating the goals of the article. The purpose of this article is to outline the essential elements of constructive student’s-teacher’s interaction.

Statement of the basic material. The study of constructive interaction in the system of “student-teacher” relations has its own specifics, as it is carried out on the border of social psychology, philosophy, sociology, theory of personality, theory of

critical thinking, management in the educational process, group dynamic psychology [2]. Based on the analysis of scientific and pedagogical sources on the research topic, we can say that the concept of interaction refers to interdisciplinary categories. According to the author [5], pedagogical interaction is always determined by a specific goal – the transfer of knowledge and social experience. It is not difficult to be associated with any phenomenon, however, in order to interact with it, you must at least have a goal, be aware of the interdependence of joint activities, and plan to achieve the expected result. Interaction is necessarily inherent in reactivity (that is, the presence of direct and feedback). Thus, the effectiveness of constructive interaction is determined by the reactions of the participants in the activity, who consistently adjust the process of obtaining the final result [5]. From this perspective we’ll consider constructive interaction at the teacher-student level. In their practice, teachers necessarily faced discipline problems in their work, did experience minor but persistent discipline problems on a regular basis. There are different ways to solve this problem. The partnership approach to discipline problems is based on the quality of the teacher-student interaction. The Gordon Model is useful when teachers have a problem in situation, they need an entirely different skill: I-Messages [6]. The teacher constantly has to make decisions in various pedagogical situations. These decisions can, on the one hand, contribute to the social-emotional development of the teacher-student-class relationship, or they can lead to alienation in the teacher-student relationship and the class. So, for example, imagine a situation where a teacher needs to decide how to respond to an outburst of a student who has lost a competition. The teacher can make different decisions. One solution may be to express empathy for the student: “It’s so hard to lose if you’ve worked very hard”. Perhaps in such a situation, understanding and friendship will be more useful than training or punishment. Psychologists argue that such a teacher response is likely to open the way for communication and create a context for meaningful, trusting dialogue. In this case, we can talk about the psychotherapeutic function of the teacher [7]. When this function is implemented, the level of anxiety, neurotization of the participants in the pedagogical process is reduced and a psychologically comfortable and safe educational environment is provided [7]. Teachers are faced with the need to make such decisions in schools on a daily basis, related to the violation of discipline in schools. The consequences of such decisions significantly affect both student behavior and the relationship between teacher and student; therefore, such decisions must be carefully considered. However, deciding what to do is not an easy task. When a teacher interacts with a student – speaks to him or simply reacts to him in

some way – he can insist on his own, demand, please, make excuses, he can speak quietly or loudly, calmly or excitedly. This is not what determines the quality of communication. Such communication is considered correct, as a result of which the student and the teacher do not lose inner freedom. Partnerships with students relieve teachers of the need to make excuses afterwards. From the very beginning, they are built on two rules that educate the personality: the student always chooses the behavior, and the teacher helps to make the choice conscious; freedom of choice is the willingness to be responsible for its consequences. Quite often, teachers develop their own theory of decision making, which manifests itself in pedagogical skill and pedagogical technology [8]. Research shows that as teachers acquire a new identity as decision-makers, there is a growing interest in reflective practice [9]. Teachers who interact daily with students whose behavior is challenging need to understand not only the impact of their beliefs, theories, and behaviors on students, but also how students' beliefs, theories, and behaviors affect them. If teachers do not understand how their own biases, values, and beliefs affect their relationships with students, they may be oblivious to their contribution to the “problematic behaviour” they perceive. A number of systems have been developed that help guide teachers in their dialogues with students. The systems can be excellent guides in determining what to say next or how to start the process, if the teacher has positive regard for the student and if the teacher is comfortable and focused

on helpful issues [10]. However, none of these strategies are effective when used by an angry, hostile teacher who only goes through the motions of the techniques. Rogers believed that having our feelings heard, understood, and reflected back to us helps us feel accepted and understood. This understanding provides us with a view into ourselves and enables us to change and to grow. If teachers expect themselves to be perfect, if they are unable to accept that they do not always know what to do, and if they are unduly harsh on themselves when things go “wrong”, reflection will become a painful process they may want to avoid. However, if teachers can view the classroom as a place where everyone learns, look at their students as their “teachers”, and view problems as opportunities to understand their students and themselves better, then they may be more willing to examine their own practices continually.

Conclusions from this study. So, we investigated some aspects that affect the pedagogical interaction of teachers and students, the importance of a teacher to make responsible decisions in situations related to the discipline of students, the influence of making such decisions on communication in the teacher-student system. From our point of view, modern teacher training should take these aspects into account and orient students and teachers to the need to master the skills of constructive interaction. We see prospects for further research in the development of Formative Assessment, critical thinking in information technologies education.

BIBLIOGRAPHY

1. Wendy M. Reinke, Keith C. Herman, Lori Newcomer. The Brief Student-Teacher Classroom Interaction Observation: Using Dynamic Indicators of Behaviors in the Classroom to Predict Outcomes and Inform Practice Update policy: URL: <https://journals.sagepub.com/stoken/default+domain/10.1177/1534508416641605/full/>.
2. The New Ukrainian School Conceptual Principles for the Secondary School Reform. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-ENG.pdf>.
3. What makes great pedagogy? Nine claims from research. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/329746/what-makes-great-pedagogy-nine-claims-from-research.pdf.
4. Кравчинська Т.С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність: підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи. *Збірник статей Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф.* Харківська академія неперервної освіти. Харків, 2017. С. 85–88. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/707221>.
5. Коротаева Е.В. Педагогика взаимодействия : учебное пособие / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1999. 147 с. URL: <http://www.scientiasocialis.lt/pec/node/590>.
6. Empowering Education Manual. Women's Information and Consultative Center. К. : 2002. URL: <https://www.opensocietyfoundations.org/publications/empowering-education-manual>.
7. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2010. 200 с.
8. Мільто Л.О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навчальний посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 156 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/2622/1/MILTO_879-13.pdf.
9. Корсікова К.Г. Рефлексія майбутніх педагогів як компонент успішного проходження педагогічної практики. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 82 (2). С. 159–162. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2018_82\(2\)_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2018_82(2)_33).
10. Амонашвили Ш.А. Как любить детей (опыт самоанализа). Донецк : Ноулидж, 2010. 69 с.

REFERENCES

1. Wendy M. Reinke, Keith C. Herman, Lori Newcomer (2016). The Brief Student–Teacher Classroom Interaction Observation: Using Dynamic Indicators of Behaviors in the Classroom to Predict Outcomes and Inform Practice Update policy: Retrieved from: <https://journals.sagepub.com/stoken/default+domain/10.1177/1534508416641605/full> [in English].
2. The New Ukrainian School Conceptual Principles for the Secondary School Reform. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-ENG.pdf> [in English].
3. What makes great pedagogy? Nine claims from research (2012). URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/329746/what-makes-great-pedagogy-nine-claims-from-research.pdf [in English].
4. Kravchynska T.S. (2017). Pedagogy of partnership: basic ideas, principles and essence: preparation of leading and pedagogical staff for realization of the Concept of New Ukrainian school: coll. Art. All-Ukrainian scientific-practical internet conference Kharkiv Academy of Continuing Education, Kharkiv, Ukraine Retrieved from: <http://lib.iitta.gov.ua/707221> [in Ukrainian].
5. Korotaeva E.V. (1999). Interaction Pedagogy: Textbook. manual / Ural. state ped. un-t. Yekaterinburg. 147 p. URL: <http://www.scientiasocialis.lt/pec/node/590> [in Russian].
6. Empowering Education Manual. Women’s Information and Consultative Center. (2002). URL: <https://www.opensocietyfoundations.org/publications/empowering-education-manual> [in English].
7. Meshko, G. M. (2010). Introduction to the teaching profession: Educ. tool. K.: Akademi vidav. 200 p. [in Ukrainian].
8. Milto, L.O. (2013) Theory and technology of solving educational problems. Kirovograd. https://lib.iitta.gov.ua/2622/1/MILTO_879-13.pdf [in Ukrainian].
9. Korsikova K.G. (2018). Reflection of future teachers as a component of successful pedagogical practice // *Collection of Research Papers «Pedagogical Sciences»*. 82 (2). 159–162. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn_2018_82\(2\)_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn_2018_82(2)_33) [in Ukrainian].
10. Amonashvili Sh. A. (2010). How to love children (experience of self-analysis). Donetsk: Knowledge Publishing House, 69 p. [in Russian].

ОПТИМІЗАЦІЯ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї З ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА У СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ЗАСАДАХ ПАРТНЕРСТВА

Гончар Л. В.

*доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник лабораторії інституційного виховання
Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України
вул. Берлінського, 9, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-9761-9031
Ludmilagonchar1@gmail.com*

Яценко Л. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна
orcid.org/0000-0002-0841-9610
lianayatsenko72@gmail.com*

Ключові слова:

старшокласники, юнацький вік, готовність до відповідального батьківства, взаємодія школи і сім'ї, партнерство.

Шляхом аналізу наукових поглядів на сутність відповідального батьківства у статті уточнено сутність поняття «готовність старшокласників до відповідального батьківства», його складники. Поняття «готовність старшокласників до відповідального батьківства» розглянуто як психологічний феномен, що охоплює інтегральну сукупність певних ознак, притаманних старшокласникам як майбутнім батькам згідно з узвичаєними у соціумі нормами, стандартами, вимогами, які забезпечують у майбутньому здатність свідомо планувати майбутнє подружнє життя та народження дітей, а також свідомий прояв відповідальності за дитину та ефективне виконання подружніх і батьківських ролей. У статті розкривається взаємодія сім'ї і школи як найважливіших соціальних інститутів у формуванні особистості старшокласника, зокрема у формуванні відповідального батьківства у юнаків і дівчат. Виявлено основні типи взаємин між педагогом і батьками, які рекомендовано враховувати під час формування у старшокласників відповідального батьківства. Окреслено підхід до сім'ї як до суб'єкта саморозвитку, саморегуляції, який має на меті підвищення її суб'єктної позиції, соціально-педагогічну і психотерапевтичну діяльність. Уточнено поняття «взаємодія сім'ї і школи» стосовно формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства як взаємоспрямовані і взаємоузгоджені дії цих виховних інститутів, спрямовані на обмін інформацією, вирішення спільних завдань, організацію спільних дій у плані формування відповідального батьківства у старшокласників. З'ясовано, що процес взаємодії школи і сім'ї, по-перше, явище динамічне, залежить від різноманіття видів діяльності й активності батьків; по-друге, у ньому простежується спільність і різноманіття сімей; по-третє, трапляються різні типи взаємодії (взаєморозуміння, взаємна підтримка, довіра, творчий підхід чи конфліктність, інертність тощо). Особливу увагу приділена висвітленню вікових і фізіологічних особливостей раннього юнацького віку, доведено його сенситивність стосовно формування відповідального батьківства у юнаків і дівчат.

OPTIMIZATION OF THE INTERACTION BETWEEN SCHOOL AND FAMILY FOR THE FORMATION OF RESPONSIBLE PATERNITY IN SENIOR PUPILS ON THE PARTNERSHIP

Honchar L. V.

*Doctor of Educational Sciences, Senior Research Fellow,
Chief Researcher at the Laboratory of Institutional Education
Institute of Educational Problems of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
M. Berlinskogo str., 9, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9761-9031
Ludmilagonchar1@gmail.com*

Yatsenko L. V.

*Candidate of Educational Sciences,
Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work
Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav
Sukhomlinskoho str., 30, Pereyaslav, Kyiv region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-0841-9610
lianayatsenko72@gmail.com*

Key words: *senior pupils,
adolescence, readiness
for responsible paternity,
interaction of school and family,
partnership.*

By analyzing scientific views on the essence of responsible paternity, the article actualizes the essence of the concept of "readiness of senior pupils for responsible paternity" and its components. The concept of "readiness of senior pupils for responsible paternity" is considered as a psychological phenomenon that encompasses the integral set of certain signs, inherent to the senior pupils as future parents according to the norms, standards, requirements, that provide ability consciously to plan the future married life and birth of children, and also conscious display of responsibility for a child and effective implementation of matrimonial and paternal roles in the future, generally accepted in society. The article reveals the interaction of family and school as the most important social institutions in the formation of the personality of senior pupils, in particular the formation of responsible paternity in boys and girls. The main types of relations between the teacher and parents are revealed, which are recommended to be taken into account during the formation of responsible paternity in senior pupils. The approach to the family as a subject of self-development, self-regulation, which aims to increase its subjective position, socio-pedagogical and psychotherapeutic activities is outlined. The concept of "interaction of family and school" in relation to the formation of senior pupils' readiness for responsible paternity as mutually directed and mutually agreed actions of these educational institutions aimed at exchanging information, solving common problems, organizing joint actions to form responsible parenting in senior pupils. It is found that the process of interaction of school and family, firstly, the dynamic phenomenon depends on the diversity of activities and activity of parents; secondly, it traces the community and diversity of families; thirdly, there are different types of interaction (mutual understanding, mutual support, trust, creative approach or conflict, inertia, etc.). Particular attention is paid to the coverage of the age and physiological features of the youth adolescence, it has been shown its sensitivity regarding the formation of responsible paternity in boys and girls.

Серед актуальних виховних проблем в українському освітньому просторі чільне місце посідає проблема формування відповідального батьківства в учнів-старшокласників, оскільки свідомою відповідальністю за майбутнє своєї сім'ї і дітей має зароджуватися зі шкільного віку. Спонукою до формування відповідального батьківства є невітшне становище сучасної сім'ї, яка, як і все українське суспільство, нині перебуває у кризовому стані, що характеризується зростанням психологічної напруги, збільшенням кількості стресових ситуацій, відмовою від усталених цінностей і появою нових, часом необґрунтованих і швидкоплинних. Усе зазначене вище актуалізує важливість формування у старшокласників відповідального ставлення не лише до майбутнього шлюбу, а й до способів його зміцнення і збереження.

Ураховуючи актуальність визначеної проблеми, статтю присвячено висвітленню взаємодії школи і сім'ї у контексті формування у старшокласників відповідального батьківства.

У контексті проблематики культури батьківства важливими є наукові здобутки як зарубіжних (Т. Гордон, М. Джейс, Б. Спок, А. Фромм), так і вітчизняних (Т. Веретенко, І. Звереві, Т. Говорун, Л. Канішевської, В. Кравець, О. Кікінежді, О. Кізь, Л. Яценко, В. Шахрай та ін.) учених.

Питання підготовки молоді до сімейного життя окреслено в працях Н. Гусак (виявлення основних суперечностей, які негативно впливають на підготовку сучасної молоді до конструктивних сімейних взаємин), Т. Демидової (основні механізми формування уявлень про майбутню сім'ю), Л. Канішевської (формування цінностей сім'ї у вихованців шкіл-інтернатів), О. Кізь (формування психологічної готовності вихованців шкіл-інтернатів до створення сім'ї), Л. Яценко (гендерний чинник у підготовці старшокласників до сімейного життя), В. Шахрай (теоретико-методичні основи формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників) та ін.

Узагальнюючи здобутки вище згаданих науковців, розглядаємо поняття «готовність старшокласників до відповідального батьківства» як психологічний феномен, що охоплює інтегральну сукупність певних ознак, притаманних старшокласникам як майбутнім батькам відповідно до узвичаєних у соціумі норм, стандартів, вимог, які забезпечують у майбутньому здатність свідомо планувати майбутнє подружнє життя та народження дітей, а також свідомий прояв відповідальності за дитину та ефективне виконання подружніх і батьківських ролей.

Готовність старшокласників до відповідального батьківства, на нашу думку, характеризується: 1) певною сумою знань щодо батьківських ролей, їхніх функцій, відповідальності, способів

взаємодії між молодим подружжям та з майбутньою дитиною; 2) наявністю емпатійної здатності, позитивного ставлення до нових обов'язків, прагненням свідомо і відповідально виявляти подружні й батьківські почуття; 3) наявністю елементарних побутових умінь, необхідних для майбутнього подружнього життя, уміннями елементарного догляду за дитиною та створенням безпечного середовища для неї; умінням застосовувати необхідні знання у спілкуванні і міжособистісній взаємодії; умінням регулювати власні емоції і поведінку [2, с. 2].

Дотримуючись погляду, що відповідальне батьківство є найвищим рівнем батьківської компетентності, яка характеризується поєднанням когнітивної, емоційної і поведінкової системи, тобто знань, почуттів і дій, орієнтуємося на певну вікову групу – старшокласників закладів загальної середньої освіти.

Звернемо увагу на те, що старшокласники – це діти, вік яких припадає на навчання в 9–11-х класах закладу загальної середньої освіти. Це вік безпосередньої підготовки підростаючої особистості до життя, вибору майбутньої професії, створення сім'ї. Період ранньої юності характеризується відносно спокійним біологічним розвитком організму, більш ритмічною його життєдіяльністю порівняно з підлітковим віком, а також збільшенням фізичної сили, росту, активності й витривалості. Розширення кола соціальних ролей і обов'язків сприяє формуванню основних компонентів спрямованості особистості, зокрема світогляду, переконань, духовних потреб, ідеалів, пізнавальних інтересів; високого рівня набуває емоційно-вольова сфера, в якій важливу роль починають відігравати почуття дружби і кохання.

Соціальна ситуація, у якій перебувають старшокласники, вимагає від них різнобічного спілкування, що спонукає їх до пошуку шляхів реалізації цієї потреби, від задоволення якої залежить не лише їхній загальний розвиток як особистостей, а й успішність виконання відповідних ролей, зокрема тих, що пов'язані зі статусом подружжя. Розширюється коло спілкування, котре набуває характеру інтимної дружби, відбувається диференціація особистісних контактів, виникає почуття першого кохання. На цей час припадає активний розвиток процесу індивідуалізації, зростає значущість індивідуальних контактів і вподобань, збагачується й розширюється внутрішній світ юної особистості, а у взаєминах з іншими людьми з'являються взаємоповага, взаємовідповідальність [4, с. 46–47].

Отже, ранній юнацький вік є цілком сенситивним для формування відповідального батьківства у школярів ще й тому, що для юнацького віку характерними є такі новоутворення особистості,

як підвищення інтелектуальної активності – високий рівень узагальнення, абстрагування, тенденція до причинного пояснення явищ, уміння доводити власні погляди), уява набуває творчого характеру. Пізнавальні інтереси стають більш диференційованими, підконтрольними, набувають цілеспрямованого характеру. У юнаків і юнок підвищуються рефлексія, рівень домагань. У сфері потреб і мотивів спостерігається утворення нових, змінюється ставлення до тимчасових невдач [4, с. 48].

Загальновідомо, що сім'я виступає джерелом, з якого молода людина одержує різноманітну інформацію, на основі чого в неї формуються ціннісні установки, моральні потреби, погляди, орієнтації на сімейне життя та сутність взаємин між подружжям. Від цього значною мірою залежить ставлення юнаків і дівчат до шлюбу, внутрішньосімейних взаємин як важливого чинника належного функціонування сім'ї. Проте сім'я хоча й є головною ланкою у вихованні зростаючої особистості, не може виховувати дитину ізольовано. З-поміж інших соціальних інститутів, що покликані сприяти максимальному розвитку і зацікавлені поряд із сім'єю в тому, щоб об'єднати свої виховні зусилля, пріоритетне місце посідають заклади загальної середньої освіти, які в силу своєї специфіки мають безпосередні постійно діючі контакти як з учнями, так і з батьками. У цьому разі йдеться про взаємодію в педагогічному аспекті, яка розкриває широкі можливості для вивчення способу життя сім'ї і функціонування виховного процесу в ЗЗСО з метою взаємного збагачення батьків і педагогів теорією і практикою виховання дітей.

Дослідники трактують взаємодію сім'ї і школи як: інтегративний чинник, за допомогою якого здійснюється поєднання частин – індивідів) у певний тип цілісності – соціальну групу); спільні скоординовані дії педагогів, учнів та батьків, спрямовані на виховання дитини як суб'єкта власного життя, спроможного робити усвідомлений життєвий вибір [9, с. 20–21]; інтеракцію, аспект спілкування, що виявляється в організації людьми – соціальними інститутами) взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності, досягнення певної спільної мети, регулювання внутрішньої організації, узгодження видів діяльності окремих її учасників [7, с. 159]; інтегровану соціально-педагогічну систему, що об'єднує взаємодіючі між собою структури чи процеси, які становлять єдине ціле і виконують спільну функцію, є відкритими для будь-яких зовнішніх впливів, різноманітних чинників і зумовлюють спрямування практичної діяльності [8, с. 2]; спеціально організований педагогічний процес, базований на взаємоузгоджених, взаємспрямованих діях його учасників задля досягнення спільної мети [5, с. 43].

Стосовно проблеми нашого дослідження під взаємодією сім'ї і школи ми розуміємо взаємо-спрямовані і взаємоузгоджені дії цих виховних інститутів, які спрямовані на обмін інформацією, вирішення спільних завдань, організацію спільних дій у плані формування відповідального батьківства у старшокласників.

Варті уваги три основних типи взаємин між педагогом і батьками, а саме:

1) батьки повністю погоджуються з усіма вимогами школи, сприяють їх виконанню дітьми, доброзичливо ставляться до освітньої установи, вчителя, із задоволенням допомагають в організації освітнього процесу. Цю категорію батьків вирізняє відкрите оптимістичне ставлення до вчителів, освітнього процесу. Такої ж позиції дотримуються і діти, які переймають від батьків гуманне ставлення, відкритість до людей;

2) батьки займають нейтральну, а часом і байдужу позицію стосовно школи, пояснюючи це тим, що педагоги краще знають, як потрібно виховувати. До цієї ж групи сімей належать і батьки, які з різних причин не займаються вихованням дітей. Окреслена категорія сімей у цілому сприймає все, що надходить від освітньої установи, не вмішується в хід освітнього процесу, не заважає, проте й не здійснює суттєвої допомоги. При цьому процес сімейного виховання батьки або пускають на самовплив, або ж будують за власним задумом, керуючись своєю життєвою і педагогічною позицією, своїми методами і прийомами, які часто переймають від власних батьків або ж вишукуючи новомодні методи виховання дітей в Інтернеті, часом заплутуючись у хаосі виховних систем, не вміючи їх проаналізувати і вибрати щось насправді суттєве для виховання власного сина чи доньки.

Однак така «рівновага», як правило, довго не може протриматися, оскільки за відсутності взаємодії школи і сім'ї дитина найчастіше попадає у своєрідні «педагогічні ножиці». Зміст і методика виховання сім'ї і школи входять у протиріччя, яке збільшується із дорослішанням дитини, її переходом з однієї вікової групи до іншої, розвитку її критеріїв оцінки життєвої позиції;

3) непрязні, конфліктні, суперечливі взаємини батьків і вчителів школи. При цьому перші дотримуються такої позиції: «Педагоги не розуміють мою дитину»; «Вчителі упереджено ставляться до мого сина – доньки» та ін. У схожих ситуаціях можлива різна міра нерозуміння, суперечливості взаємин, протистояння і навіть протидії двох сторін: приховані й явні конфлікти, скарги у вищі інстанції, об'єктом уваги яких є дитина. У схожій ситуації порушується нормальний перебіг освітнього процесу в школі [10, с. 37–39].

Вирішуючи проблему взаємодії сім'ї і школи в плані формування у старшокласників відпові-

дальшого батьківства, керуємося такими позиціями: взаємодія людей – це процес, в основі якого лежать об'єктивні соціально-психологічні механізми. Найбільш важливий із них – обмін взаємодіючих сторін інформацією, діяльністю, при цьому враховується нерівномірність обсягу цієї взаємодії – школа більш активна в організації такої взаємодії, ніж сім'я, тому що педагоги більш компетентні у питаннях виховання дітей, аніж більшість батьків). Вибрати зміст і форми для ефективного протікання взаємодії – це передусім справа школи. Зміст і форми взаємодії залежать від конкретних соціально-демографічних умов, а також від завдань і мети, які постають перед школою та сім'єю на цьому етапі.

Варто відстежувати, що процес взаємодії школи і сім'ї, по-перше, явище динамічне, залежить від розмаїття видів діяльності й активності батьків; по-друге, у ньому простежується спільність і різноманіття сімей – спільними переважно є завдання і мета виховання, різниця проявляється в рівні освіти, культури, місці проживання, складі сім'ї тощо). Окрім цього, трапляються різні типи взаємодії – взаєморозуміння, взаємна підтримка, довірливість, взаємна зацікавленість, творчий підхід чи конфліктність, інертність, подавлення тощо).

Сьогодні сучасну сім'ю варто розглядати не як об'єкт педагогічного впливу, а як суб'єкт саморозвитку і саморегуляції. Це передбачає підвищення її суб'єктної позиції, соціально-педагогічної і психотерапевтичної діяльності.

Успішність партнерської взаємодії школи і сім'ї зумовлюється, насамперед:

а) роллю, яку покладає на батьків школа. Найбільш оптимальною є та, що ґрунтується на дієвому співробітництві, узгодженні виховних дій, які продукуються кожним із цих соціальних інститутів. Оскільки сім'я і школа – два простори, в яких відбувається життєдіяльність зростаючої особистості, кожний із них характеризується своїм змістом, метою виховання, методами їх досягнення;

б) запровадженням системи педагогічних ідей, які є ключовими та актуальними для освітнього

закладу, що передбачає надання взаємодії багатоглибкого характеру через спонукання колективу цього закладу до самовдосконалення з урахуванням думки батьків про якість освітнього процесу; піклування педагогами школи про авторитет ЗЗСО в мікрорайоні; формування критичного мислення колективу в ставленні до освітнього процесу, прагнення до його оновлення, вдосконалення;

в) підвищенням інтересу батьків до освітнього процесу, орієнтації на оцінювання роботи вчителя і школи загалом, з огляду на ефективність інтелектуального розвитку своєї дитини, зростання усвідомлення батьками власних психолого-педагогічних і дидактичних можливостей;

г) переходом від звичних, традиційних форм спілкування з батьками до експерименту, пошуку нового, що підвищує ефективність управління цією важливою ділянкою роботи ЗЗСО [3, с. 215].

Отже, партнерська взаємодія сім'ї і школи виконує функцію координатора спільної діяльності батьків і педагогів із формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства. Ураховуючи те, що в основу такої взаємодії покладаються діалог, рівні права, узгодженість і добровільність участі у спільній діяльності, взаємна зацікавленість сторін, відбувається взаємне стимулювання, здійснюється взаємний контроль та взаємодопомога між усіма учасниками взаємодії – педагогами, батьками, учнями). Це забезпечує більшу ефективність, аніж індивідуальні дії кожного із цих соціальних інститутів.

Перспективу подальших досліджень проблеми готовності старшокласників до відповідального батьківства у взаємодії школи і сім'ї вбачаємо у розробленні та експериментальній апробації науково-методичного забезпечення цього процесу, зокрема розробленні технології взаємодії сім'ї і школи з формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства на засадах партнерства, збагаченні виховного потенціалу позаурочної діяльності закладів загальної середньої освіти щодо формування готовності відповідального батьківства у молодого покоління тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Веретенко Т.Г., Зверева І.Д., Шевченко Н.Ю. Основи батьківської компетентності : навчальний посібник. Київ : Науковий світ, 2006. 156 с.
2. Гончар Л.В. Теоретичні аспекти формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників. *Prešovská univerzita v Prešove Pedagogická fakulta vzdelávanie a spoločnosť v. Medzinárodný nekonferenčný zborník*. Prešov. 2020. S. 81–87.
3. Гончар Л.В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку : монографія. Київ : Задруга, 2017. 360 с.
4. Формування сімейних цінностей у дітей шкільного віку в сучасних соціокультурних умовах : монографія / Л.В. Гончар та ін. Харків : Друкарня «Мадрид», 2016. 176 с.
5. Гуцуляк Л. Взаємодія сім'ї і школи як чинник оптимізації формування та розвитку особистості. *Гуманітарний вісник Григорія Сковороди. Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2014. Вип. 33. С. 39–48.

6. Канішевська Л.В. Деякі аспекти проблеми формування готовності до усвідомленого батьківства у вихованців інтернатних закладів. In: *Education, Law, Business: Collection of scientific articles Cartero Publishing House*. Madrid, Spain. 2020. P. 77–81.
7. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. Київ : Фенікс, 2009. 416 с.
8. Назаренко Л.М. Сутність та особливості моделі родинно-шкільного виховного простору. *Виховна робота в школі*. 2005. № 3. С. 2–13.
9. Оржеховська В.М., Кириченко В.І., Ковганич Г.Г. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, модель : навчальний практико зорієнтований посібник. Харків : Точка, 2007. 192 с.
10. Пovalій Л.В. Педагогічна взаємодія школи і сім'ї у контексті професійного самовизначення сільських старшокласниць. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2012. Вип. 107. С. 188–193.
11. Шахрай В.М. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. *Інноватика у вихованні*. 2020. № 11(2). С. 48–55.
12. Яценко Л.В. Сутнісні характеристики готовності до відповідального батьківства. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. № 17(2). С. 513–521.

REFERENCES

1. Veretenko T.H., Zvierieva I.D., Shevchenko, N.Yu. (2006). *Osnovy batkivskoi kompetentnosti: navchalnyi posibnyk* [Fundamentals of parental competence]. Kyiv, Naukovyi svit.
2. Honchar, L.V. (2020). *Teoretychni aspekty formuvannia hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva u starshoklasnykiv* [Theoretical aspects of forming of readiness for responsible paternity in senior pupils]. Prešovská univerzita v Prešove Pedagogická fakulta vzdelávanie a spoločnosť. Medzinárodný nekonferenčný zborník. Prešov. P.81-87.
3. Honchar L.V. (2017). *Formuvannia humannykh vzaiemyn batkiv z ditmy molodshoho shkilnoho i pidlitkovoho viku*. (Monohrafiia) [Formation of humane relations of parents with children of primary school and teenage age: Monograph]. Kyiv, TOV Zadruha.
4. Honchar L.V., Kravchenko T.V., Machuska I.M., Pavytska K.M., Khyzhniak A.V. (2016). *Formuvannia simeinykh tsinnosti u ditei shkilnoho viku v suchasnykh sotsiokulturnykh umovakh: monohrafiia* [Formation of family values in school-age children in modern socio-cultural conditions]. Kharkiv, Drukarnia Madryd.
5. Hutsuliak L. (2014). Vzaiemodiia simi i shkoly yak chynnyk optymizatsii formuvannia ta rozvytku osobystosti [Interaction of family and school as a factor of optimization of formation and development of personality]. *Humanitarnyi visnyk Hryhoriia Skovorody. Pedagogika. Psykholohiia. Filosofiia*. Vyp.33. P. 39-48.
6. Kanishevskaya, L.V. (2020). Deiki aspekty problemy formuvannia hotovnosti do usvidomlenoho batkivstva u vykhovantsiv internatnykh zakladiv. [Some aspects of the problem of formation of readiness for conscious parenthood in children of boarding schools]. *Education, Law, Business: Collection of scientific articles Cartero Publishing House*. Madrid, Spain. P. 77–81.
7. Kravchenko T.V. (2009). *Sotsializatsiia ditei shkilnoho viku u vzaiemodii simi i shkoly: monohrafiia* [Socialization of school-age children in the interaction of family and school: monograph]. Kyiv, Feniks.
8. Nazarenko L.M. (2005). Sutnist ta osoblyvosti modeli rodynno-shkilnoho vykhovnoho prostoru [The essence and features of the model of family-school educational space]. *Vykhovna robota v shkoli*. Vol. 3. P. 2-13.
9. Orzhekhovska V.M., Kyrychenko V.I., Kovhanych H.H. (2007). *Vzaiemodiia navchalnoho zakladu i simi : stratehii, tekhnolohii, model: navch. praktyko zoriietovanyi posib* [Interaction of educational institution and family: strategies, technologies, models: educational practice-oriented textbook]. Kharkiv, Vyd-vo Tochka.
10. Povalii L.V. (2012). Pedagogichna vzaiemodiia shkoly i simi u konteksti profesiinoho samovyznachennia silskykh starshoklasnyts. *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. Kyiv, Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova [Pedagogical interaction of school and family in the context of professional self-determination of rural high school students]. Vyp. 107. P. 188-193.
11. Shakhrai V.M. (2020). Formuvannia hotovnosti starshoklasnykiv do vidpovidalnoho batkivstva: osnovni poniattia doslidzhennia [Formation of readiness of high school students for responsible parenthood: basic concepts of research]. *Innovatyka u vykhovanni*. Vol. 11 (2). P. 48–55.
12. Yatsenko L.V. (2013). Sutnisi kharakterystyky hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi* [Essential characteristics of readiness for responsible parenthood. Theoretical and methodological problems of raising children and students]. Vol. 17 (2). P. 513-521.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

Міщенко М. О.

аспірантка кафедри організації театральної справи

Київський національний університет театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого

вул. Ярославів Вал, 40, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-2053-9607

mish.mariia@gmail.com

Ключові слова: *виховання учнівської молоді, навчально-виховна функція театру, художньо-естетичне виховання, виховання та педагогічна компетентність, театр і розвиток особистості.*

У статті розглянуто актуальні питання виховання учнівської молоді шляхом зацікавлення та залучення їх до театрального мистецтва. Визначено важливість художньо-естетичного виховання учнівської молоді. Переглянуто головні проблеми виховання молоді засобами театрального мистецтва поряд із взаємодією ціннісних та моральних ідей у вихованні учнівської молоді. Охоплені питання пов'язані з педагогічним завданням і вихованням учнівської молоді, що визначаються як уміння сприймати та вирішувати назрілі проблеми разом з усвідомленою системою ціннісних уявлень, що, безперечно, і формує в особистості певні ідеали. Підкреслено важливість вибору духовних цінностей учнівської молоді в сучасному світі. Розглянуто провідну роль і вплив на виховання молоді та її ментальність під час відвідування театру. Театральне мистецтво аналізується як один із найяскравіших критеріїв людських та суспільних цінностей, серед яких виховна функція займає одне з найважливіших місць. Нарівні з виховною функцією існує й низка інших функцій, таких як пізнавальна, естетична, комунікативна, розважальна, ігрова, нормативна і ще багато інших, і в цьому сенсі виховна функція сьогодні займає місце лідера в сучасних дослідженнях, публікаціях, статтях як у нашій державі, так і в усьому світі. Театр уже не одне тисячоліття впливає на особистість: пояснює світ, створює емоційні імпульси до різного роду діяльності, виконує величезну виховну роль, підіймаючи різні філософські питання, і тим самим сприяє формуванню якостей, необхідних для життя. Театр – найкраща школа життя, тому що він виступає джерелом інформації для учнівської молоді. Автором розглянуто актуальні завдання виховання учнівської молоді засобами театрального мистецтва і спрогнозовано культурний розвиток особистості під впливом театрального мистецтва.

THE CURRENT PROBLEMS OF EDUCATION OF YOUNG PEOPLE BY MEANS OF THEATRICAL ART

Mishchenko M. O.

*Postgraduate Student at the Department of Theatrical Organization
Kyiv National I. K. Karpenko-Karyi University of Theatre, Cinema and Television
Yaroslaviv Val str., 40, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2053-9607
mish.mariia@gmail.com*

Key words: *education of young students and pupils, teaching and educational function of a theatre, artistic and aesthetic education, education and pedagogic competence, theatre and cultural development of a personality.*

The article considers the current problems of education of young students and pupils by means of getting them interested and involved into theatrical art. The importance of artistic and aesthetic education of young students and pupils was defined. The main problems of education of young people by means of theatrical art along with the interconnection between value and moral ideas in education of young students and pupils were considered. The article covers the issues relating to pedagogical task and education of young students and pupils that are defined as an ability to perceive and solve pressing problems along with the conscious values system, which undoubtedly forms certain ideals of a personality. The leading role and influence of theatre on education of young people and their mindset during their visits to a theatre were considered. The importance of spiritual values choice by young students and pupils in the present-day world was emphasized. Theatrical art is analyzed as one of the brightest criteria of human and social values among which the educational function belongs to the most important ones. Along with the educational function there is a range of other functions such as cognitive, aesthetic, communicative, entertaining, playing, normative and many other functions. In this regard the educational function has top priority in the recent research, publications and articles in our country as well as around the world. Theatre has been influencing a personality for more than thousand years. It explains the world, cultivates the emotional needs in different activities, plays a major educational role, bringing up different philosophical issues and in such a way it contributes to formation of qualities necessary for life. Theatre is the best school of life, because it serves as the source of information for young students and pupils. The author considered the relevant tasks of education of young students and pupils by means of theatrical art and predicted the cultural development of a personality under the influence of theatrical art.

Постановка проблеми. Дана проблематика розглядається у зв'язку з оновленням в освітньому процесі системи виховання молоді та ускладненими проблемами вибору духовних цінностей учнівської молоді у сучасному світі. Вихователям дуже важливо допомогти і дати можливість підростаючому поколінню проявити себе у світі гідною людиною. Молодь сьогодні має свої вподобання, смаки та ідеали, і добре, коли вони тяжіють до встановлених норм та дають можливість повноцінно розвиватися у житті. Саме тому важливим чинником сьогодні стає вивчення підходів і засобів упровадження компетентного виховання, які у своїй праці залучає викладач для підготовки майбутніх фахівців.

Мета статті полягає у виявленні і розкритті методичних аспектів виховної функції театраль-ного мистецтва у підготовці учнівської молоді до життя. У контексті даного дослідження театральне мистецтво розглянуто як метод соціалізації та адаптації в особистісному розвитку молоді. На думку автора, дослідження є неподільною та важливою оцінкою ролі виховного потенціалу театраль-ного мистецтва у виховному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження та публікації вітчизняних і зарубіжних науковців свідчать про те, що вирішення завдань із підготовки учнівської молоді є актуальним питанням і вимагає нових пошуків, методів і підходів до фахової підготовки учнівської молоді.

Передусім перевага у процесі викладання в навчальних закладах сьогодні надається культурологічному, естетичному і художньому напрямом у засвоєнні учнями мистецьких дисциплін. Учнівська молодь отримує та накопичує достатній рівень знань і здобуває навички, які, звісно, репрезентуються нею у житті завдяки досвіду та розмаїттю творчої діяльності.

Суттєвим внеском у розвиток мистецько-педагогічних досліджень у галузі театральної діяльності та виховання засобами мистецтва молоді є науковий доробок видатних діячів мистецтва та педагогів, таких як В. Верховинець, М. Леонтович, К. Орф, Н. Сац та ін. Значний внесок у розвиток класичної театральної педагогіки зробили видатні діячі театру: К. Варламов, В. Давидов, М. Кнебель, О. Ленський, Л. Курбас, В. Немирович-Данченко, М. Щепкін і, звісно, автор найвідомішої у світі системи акторської гри К. Станіславський. Особливо важливими є дослідження щодо функціонування театральної педагогіки у процесі виховання, і ми можемо віднайти їх у працях В. Абрамяна, Н. Барвіної, О. Булатової, П. Єршова, І. Зязюна, Є. Ільїна, В. Кан-Каліка, Г. Локаревої, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського та багатьох інших.

Виклад основного матеріалу. Виховання засобами театального мистецтва передбачає забезпечення якісного розвитку учнівської молоді, виховує у молоді ввічливість, ерудованість і розуміння, які, перш за все, пов'язані з наслідуванням і здатні надалі збагачувати її у соціальному та професійному напрямках. Театральне мистецтво спонукає молодь до зацікавлення ним і одночасно виховує менталітет, навчає шанувати традиції та культурні цінності. За ставленням молоді до культури можливо спостерігати і рівень освіти особистості.

Ефективність впливу мистецтва характеризується рівнем індивідуального досягнення духовних цінностей, їх перетворення у неповторний внутрішній світ суб'єкта, що потребує відповідної підготовки до спілкування з художніми творами [8, с. 3]. Оскільки в культурі як людському утворенні відбиваються риси її творця, поняття культури обіймає не лише те, що існує поза людиною, а й ті зміни, які відбуваються в ній самій, в її фізичному і духовному стані [8, с. 6]. Людську культуру формують багато чинників, зокрема географія, структура населення, доступ до природних ресурсів і технологій, політичні події (війни, вторгнення і завоювання). Усе це взаємодіє з ідеями та цінностями, що їх із часом творить спільнота, щоб надати сенс своєму життю [7, с. 171]. У науково-популярному виданні «Мистецтво і ринок» І.Д. Безгіном було підкреслено, що у формуванні

культурної реальності у молоді під впливом можуть відбуватися постійні зміни ідеалів, соціальної орієнтації, «переоцінка» цінностей унаслідок зарубіжних культуротворчих запозичень [3, с. 31]. Тому необхідно частіше наголошувати на цінностях, які спроможні об'єднувати молодь, і культура у цьому сенсі є головним ідентифікатором.

І.Д. Безгін першим у вітчизняному театрознавстві дослідив проблеми організації колективної художньої творчості. Він досліджував як актуальні проблеми, що пов'язані з трансформаціями у культурній сфері, так і проблеми, пов'язані з формуванням культурної реальності, що істотно впливали на функції та існування художньої культури у цілому.

Молодь є носієм суспільних потреб і за різними формами свого визнання сприяє канонізації художніх творів чи їх забуттю. Тому у даному дослідженні молодь постає як суб'єкт дослідження у цілому, а суспільно-художні потреби стають детермінантою змін у культурі.

Одним із проявів поліпшення життя молоді можна вважати набуття нею творчих навичок, які дуже часто полягають у засвоєнні художньо-естетичного виховання.

Проблема виховання естетичного смаку все частіше привертає увагу дослідників, оскільки естетичний смак та його виховання відіграють велику роль у збереженні морального здоров'я суспільства, його духовності [1, с. 308]. Для пробудження у студентській молоді творчого складника необхідно вирішити проблему раціональної організації навчально-виховного процесу, метою якого є художньо-естетичне виховання [2, с. 27]. Театр – найкращий та найцікавіший вид опанування знань для молоді, бо є суб'єктом організованої творчої діяльності, його художній образ виникає завдяки синтезу багатьох мистецтв, передусім драматургії, музики, танцю, живопису та майстерності актора.

Важлива специфічна особливість театру, яка відрізняє його переважно від усіх видів мистецтва (виняток – хореографія), полягає у тому, що глядач має змогу стати свідком процесу художньої творчості, спостерігати створення художнього образу власними очима [6, с. 223]. Під час перегляду вистави засвоєння знань в учнів значно зростає (наприклад, опанування відомої п'єси), якщо порівнювати з якістю засвоєних знань під час лекції, де використовувалася традиційна методика подачі матеріалу, бо вистава дає змогу побачити персонажа, його манеру поведінки, рухи та емоційні прояви. Пропонуються інструменти, які може використовувати вчитель: перформенс, показ фільмів та спектаклів, постери, робота з текстами, з Інтернетом, музичні вправи, імпровізація.

Виховання учнів театральним мистецтвом розглядається як:

- вивчення програмних навчальних предметів ще зі школи (літератури, музики та співу, танців, образотворчого мистецтва), учні краще опановують ці предмети разом із переглядом тематичних вистав;

- розвиток в учнів художнього та естетичного сприйняття (дає нове осмислення матеріалу та поліпшення уяви), такі навички допомагають бачити прекрасне в літературі, образотворчому мистецтві;

- залучення учнів до художньої творчості, сприяння розвитку здібностей і талантів (розкриття краси мови і слова, музики та співу);

- виховання і розкриття ідейного боку мистецтва (формування моралі та ідейної переконаності);

- прагнення учнів до опанування художніх цінностей суспільства.

Виховання театральним мистецтвом певною мірою можна розглядати як розвиток особистості у процесі навчання через сценічні засоби, дію та гру акторів.

Заохочення молоді до творчості має позитивний вплив на особистісний розвиток молоді, інтелектуальні здібності, пам'ять та формування її духовного збагачення. Для цього освітній процес вищого навчального закладу має забезпечувати організацію спілкування молоді з театральними установами, координувати і заохочувати її.

Підготовка висококваліфікованих *фахівців у вищих навчальних закладах і заохочення викладачами до творчої діяльності учнівської молоді* суттєво залежать від професійної майстерності викладача, його вміння через професійний тезаурус презентувати необхідний матеріал здобувачам відповідного ступеня вищої освіти за вибраною спеціальністю (курсів наш) [4, с. 87]. Молодь приходить у студентський світ, маючи ще недостатньо духовно-культурного досвіду, бажаючи отримати (усвідомлено або несвідомо) моральні, етичні, естетичні орієнтири [2, с. 27]. Однак є молодь, що уникає цієї можливості, бо зацікавити молодь сьогодні важко, оскільки існує світ інформаційних технологій, і присвячене цьому питання залишається сьогодні актуальною проблемою. Тож незацікавленість учнівської молоді театром розглянута автором статті як «невчасно привиті в шкільному віці звички», і, на жаль, педагогу важко надалі зацікавити таку молодь. Мало ймовірно, що з першого відвідування театру молодь спроможна вважати театр засобом творчих, художніх механізмів для нових ідей, розвитку мислення та самопізнання.

Зазвичай молодь, яка приїжджає на навчання у великі міста із сіл та маленьких містечок, розуміючи культурну перевагу міських студентів,

намагається всіляко зменшити наявну культурну прірву. Характерно, що найбільш активними відвідувачами театрів, музеїв, вечорів-зустрічей із відомими громадськими та культурними діячами, письменниками є саме студенти – вихідці із сільської місцевості та маленьких містечок [5, с. 104].

Зрозумілим стає, що учнівська молодь, яка зростала у великому місті, де доступність до театральних закладів існувала повсякчас (не два-три театри у місті), уже у студентські роки менш активно відвідує театри, ніж ті діти, які у своєму дорослішанні були позбавлені такої можливості. Причини цього визначаються вже як перегляд психологічних підходів, які можливо розглянути під іншим кутом зору і зрозуміти, що саме впливало на такий перебіг обставин, і перш за все поясненням цього є малозабезпечені сім'ї, що плекали любов до театру і творчості, але не змогли дозволити дитині займатися нею та відвідувати заклади культури з різних причин. Тож у цьому перебігу обставин, як не дивно, із дітей зростають особистості, що за рахунок прорахунків минулого і недостатньої фінансової можливості у минулому плекають любов до творчості, мистецтва і, звісно, творчого життя, тому часто відвідують театри. І навпаки, іншим боком виступає для молоді приклад наслідування, коли ще з дитячих років прищеплена батьками любов до театру, і як приклад у такому сенсі виділяють творчі сім'ї, бо саме родина та артистичне оточення, безумовно, сприяють і передбачають майбутнє життя та подальшу долю ще з дитячих та юнацьких років, і багаті талантами діти дуже часто продовжують шлях своїх батьків.

Психологи стверджують, що людина здатна до творчості в усі періоди свого життя й у всіх галузях діяльності, оскільки кожен індивід має творчий потенціал різного рівня, а творчі здібності піддаються вихованню і культивуванню [9, с. 23]. Так, наприклад, у особистісному розвитку молоді після перегляду вистави поліпшуються рівень розвитку мовлення, інтелектуальний розвиток та прагнення до самовдосконалення. У цьому процесі педагогічна діяльність є обов'язковим складником професійної підготовки учнів та стимуляції їх до морально-етичного, естетичного та художнього інтересу, що формує театр, і ця потреба в учнів виникає під впливом перегляду вистави, враження від декорацій та акторської гри. Так, цілісний образ актора впливає на сприйняття художнього образу, і при цьому різноманітність ролей, що граються акторами на сцені, дає змогу виявляти весь діапазон творчих уявлень і можливостей, а реакція публіки – обмірковувати різноманітність установок і множинність очікувань від інших глядачів вистави.

Спілкування глядача і театру в сучасних умовах визначається духовно-практичною діяльністю, в якій реалізується цілий комплекс духовних потреб людини і передусім потреба в мистецтві. Ця потреба вимагає філософськи-соціологічного тлумачення і розкриття, у ході яких театр може бути зрозумілий як специфічний вигляд мистецтва і разом із тим має надзвичайну місію й є особливим соціальним інститутом, виступаючи засобом задоволення запитів і спрямувань у прагненні до саморозвитку і самоосвіти, у виплеканні таких якостей, як чесність і правдивість, організованість та відповідальність.

Отже, розвиток творчих навиків і мислення учнів є важливим показником не лише успішного навчання, а їхньої життєдіяльності у цілому. Пошук істини, розв'язання проблем та вирішення надважких завдань є більш ефективними в умовах інтенсивної творчої діяльності. Виховання учнівської молоді засобами театрального мистецтва і «прищеплення» любові до театру дають учням змогу стверджувати своє повноцінне життя у соціумі, гармонізує і допомагає відчувати високі сенси людського буття, відтворює почуття прекрасного, піднесеного і дає змогу встановлювати відношення свого світобачення у просторі

з іншими людьми. Тож, підсумовуючи, наголошуємо: культурні орієнтації учнівської молоді, як ми розуміємо, впливають на життя індивідуума.

Висновки та перспективи дослідження. У межах запропонованої теми статті було розглянуто актуальні проблеми виховання молоді засобами театрального мистецтва і розкрито основні варіанти надбання творчого заохочення, що свого часу залежали від найближчого оточення: батьків та викладачів. Театральне мистецтво як одна з форм суспільної свідомості має безмежні можливості впливу на свідомість молоді. Завдяки сталій системі цінностей в Україні існує певна парадигма естетичної свідомості, де у цій системі вищі навчальні заклади намагаються зберігати за собою функції консервативних традицій з урахуванням найкращих культурних традицій минулого. Тому залишається нагальна необхідність у порівнянні найкращих давніх традицій, що побутували в освітньому процесі та в мистецтві, і збереженні їх у майбутньому у соціально-педагогічній роботі.

Перспектива подальших досліджень убачається у виявленні естетично-виховного впливу театрального мистецтва на студентську молодь у вищих навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко Т. Проблема виховання естетичного в українському культурному дискурсі в період глобалізації та інформаційної революції. *Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки*. 2010. Вип. 42. С. 305–312.
2. Барвіна Н. Можливості театральної педагогіки в художньо-естетичному вихованні студентів в умовах театру-студії. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. Вип. 1. С. 23–32.
3. Безгін І. Мистецтво і ринок: Нариси. Київ : Компас, 2005. 544 с.
4. Бобир О. Професійний тезаурус викладача як засіб формування художнього світобачення студентів-художників. *Матеріали науково-методичного семінару «Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів»* / головний редактор Г.В. Локарева. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2019. С. 86–88.
5. Лаврентьев А. Естетичне виховання студентів засобами залучення їх до активної участі в культурному житті ВНЗ. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2014. Вип. 2. С. 100–107.
6. Левчук Л., Оніщенко О. Основи естетики : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2000, 271 с.
7. Робінсон К. Освіта проти таланту. Сила творчості / пер. з англ. Г. Левів. Львів : Літопис, 2017. 256 с.
8. Рудницька О. Українське мистецтво у полікультурному просторі : навчальний посібник. Київ : ЕксОб, 2000. 208 с.
9. Сафарян С. Психолого-педагогічні особливості формування творчих здібностей школярів. *Освітлогічний дискурс*. Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2010. № 2. С. 13–25.

REFERENCES

1. Andrushchenko T. (2010) Problema vykhovannia estetychnoho v ukrainskomu kulturnomu dyskursi v period hlobalizatsii ta informatsiinoi revoliutsii [The issue of bringing up the aesthetic during the period of globalization and information revolution in the discourse upon the Ukrainian culture]. *Hileia. Istorychni nauky. Filosofski nauky. Politychni nauky*. Vol. 42. P. 305-312 [in Ukrainian].
2. Barvina N. (2018) Mozhlyvosti teatralnoi pedahohiky v khudozhno-estetychnomu vykhovanni studentiv v umovakh teatru-studii [Potentialities of theatrical pedagogy in the artistic and aesthetic education in the conditions of the theatre-studio]. *Zbirnyk naukovykh prats: Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*. Vol. 1. P. 23-32 [in Ukrainian].

3. Bezghin I. (2005) *Mystetstvo i rynok* [Art and market]. Kyiv: VVP «Kompas» [in Ukrainian].
4. Bobyr O. (2019) *Profesiyni tezaurus vykladacha yak zasib formuvannia khudozhnoho svitobachennia studentiv-khudozhnykiv* [Professional thesaurus teacher as a means of forming an artistic worldview in students of artists]. *Materialy naukovo-metodychnoho seminaru: Metodolohichni ta praktychni problemy profesiinoi pidhotovky aktoriv i dyzaineriv Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet*, P. 86-88 [in Ukrainian].
5. Lavrentiev A. (2014) *Estetychne vykhovannia studentiv zasobamy zaluchennia yikh do aktyvnoi uchasti v kulturnomu zhytti VNZ* [Aesthetic education of students by means of active participation encouragement in cultural life of a university]. *Zbirnyk naukovykh prats: Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*. Vol. 2. P. 100-107 [in Ukrainian].
6. Levchuk L., Onishchenko O. (2000) *Osnovy estetyky: Navchalnyi posibnyk* [Fundamentals of aesthetics]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
7. Robinson K. (2017) *Osvita proty talantu. Syl ta tvorchosti* [Out of Our Minds: The Power of Being Creative]. Lviv: Litopys [in English, Ukrainian].
8. Rudnytska O. (2000) *Ukrainske mystetstvo u polikulturnomu prostori: Navchalnyi posibnyk* [Ukrainian art in a multicultural space]. Kyiv: «EksOb» [in Ukrainian].
9. Safaryan S. (2010) *Psyholoho-pedahohichni osoblyvosti formuvannia tvorchykh zdibnostei shkoliariv* [Psycho-pedagogical peculiarities of the creative abilities of students]. *Osvitlohichnyi dyskurs*. Vol. 2. P. 13-25 [in Ukrainian].

СУБ'ЄКТИ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВЗАЄМИН ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сімсїт І. І.

*аспірант кафедри теорії та історії педагогіки
Київський університет імені Бориса Грінченка
вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-7503-6196
i.korabelska.asp@kubg.edu.ua*

Ключові слова: *партнерські взаємини, підлітки, суб'єкти, педагог, педагогіка партнерства.*

Роль суб'єктів розвитку партнерських взаємин є визначальною для дітей підліткового віку з огляду на те, що в цей період у людини відбувається становлення великої кількості рис та навичок особистісної ідентичності, закладаються передумови соціалізації, партнерських відносин, необхідні для самостійного дорослого життя, кар'єрного росту тощо. З огляду на це можна відмітити актуальність вивчення наукових підходів щодо складу і характеристик суб'єктів сприяння розвитку партнерських взаємин підлітків в освітньому середовищі. Мета статті – систематизувати суб'єкти і напрями, за якими вони сприяють формуванню партнерських взаємин підлітків в освітньому середовищі. Вивчення досліджуваної проблеми здійснюється із використанням низки загальнотеоретичних та аналітичних методів. Серед цих методів використано такі: метод систематизації, необхідний для формування системного огляду вказаного напрямку та вивчення проблеми складу суб'єктів та напрямів, завдяки яким забезпечується формування досліджуваного процесу в умовах освітнього середовища; метод порівняльного аналізу, за допомогою якого проведено зіставлення поглядів авторів на вказану проблему, визначення відмінних та схожих підходів до оцінки. Виявлено, що суб'єктами вказаної категорії можуть виступати як педагоги шкільного освітнього середовища, так і підлітки, які навчаються та взаємодіють між собою. Серед основних напрямів сприяння розвитку даного феномену з боку названих суб'єктів виокремлено такі: конструктивістський розвиток, який забезпечується педагогом і включає три фази, які змінюються залежно від розвитку операційно-діяльнісного складника прояву даного процесу з боку партнерів-учнів; напрям розвитку педагогіки партнерства на рівні «педагог-учень» із застосуванням мотиваційно-ціннісного та операційно-діяльнісного складників; напрям розвитку толерантності, яка є складовою частиною мотиваційно-ціннісного компоненту даного феномену; напрям активізації особистісної характеристики, якою є соціалізація, що забезпечує розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів партнерських взаємин підлітків; напрям створення рефлексивних умов партнерських взаємин.

SUBJECTS OF FORMATION OF PARTNERSHIP RELATIONS OF ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SECONDARY EDUCATION INSTITUTION

Simsit I. I.

Postgraduate Student at the Department of Theory and History of Pedagogy

Borys Grinchenko Kyiv University

Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0001-7503-6196

i.korabelska.asp@kubg.edu.ua

Key words: *partnerships, teenagers, subjects, teacher, pedagogy of partnership.*

The role of the subjects of partnership development is decisive for adolescents, given that in this period a person develops a large number of traits and skills of personal identity, lays down the prerequisites for socialization, partnership, necessary for independent adult life, career growth, etc. Given the above, we can note the relevance of the study of scientific approaches to the composition, characteristics of the subjects of promoting the development of partnerships between adolescents in the educational environment. The purpose of the article is to systematize the subjects and areas in which they contribute to the formation of partnerships between adolescents in the educational environment. The study of the researched problems is carried out using a number of general theoretical and analytical methods. It is established that among the following methods used: the method of systematization is necessary for the formation of a systematic review of this area, in particular, the study of the problem of subjects and areas, which ensures the formation of the research process in the educational environment; method of comparative analysis, which is used to compare the views of the authors on these issues, to identify different and similar approaches to evaluation. It was found that the subjects of this category can be both teachers of the school educational environment and adolescents who learn and interact. It is proved that among the main directions of promoting the development of this phenomenon by these subjects are identified, in particular, the following: constructivist development, which is provided by the teacher and includes three phases that change depending on the development of operational components of this process by student partners ; direction of development of partnership pedagogy at the level of teacher-student with the use of motivational-value and operational-activity components; the direction of development of tolerance, which is a component of the motivational and value component of this phenomenon; the direction of activation of the personal characteristic socialization which provides development of motivational-value, cognitive and operational-activity component of partner relations of teenagers; the direction of creating reflective conditions of partnership.

Постановка проблеми. Становлення успішних партнерських взаємин між підлітками в умовах шкільного освітнього середовища відбувається завдяки сприянню з боку інших суб'єктів, які є значущими для дітей зазначеної вікової категорії. Визначення переліку та характеристик забезпечення зазначеними суб'єктами формування даного процесу серед підлітків дозволить на теоретичному рівні окреслити ознаки суб'єктної дії, яку потрібно досліджувати під час вивчення вказаного феномену. Роль суб'єктів розвитку

партнерських взаємин є визначальною для дітей підліткового віку з огляду на те, що в цей період у людини відбувається становлення великої кількості рис та навичок особистісної ідентичності, закладаються передумови соціалізації, партнерських відносин, необхідні для самостійного дорослого життя, кар'єрного росту тощо. Отже, можна зазначити актуальність вивчення наукових підходів стосовно складу суб'єктів та характеристик напрямів сприяння формуванню партнерських взаємин підлітків в освітньому середовищі.

У положеннях підходу В. Панюшкіна [5] виокремлено суб'єкт сприяння формуванню даного феномену – педагога, а також вказано, що основним напрямом його дії є конструктивістський підхід із застосуванням операційно-діяльнісного та когнітивного компонентів. Питання участі такої категорії суб'єктів, як педагоги шкільного освітнього середовища, в системі формування даного феномену вивчалися О. Кравченко [3] в рамках розвитку педагогіки партнерства на рівні «педагог-учень» в контексті становлення мотиваційно-ціннісного та операційно-діяльнісного компонентів. Також потрібно відзначити підхід С. Юдакіної [8], Ю. Богинської, Т. Байрак [1], В. Хрипун [6], які розглядають у якості суб'єктів розвитку даного процесу педагогів через призму педагогіки партнерства (на рівні «педагог-учень» у контексті створення толерантного середовища як основи розвитку досліджуваного феномену). Слід відзначити наукові розвідки Л. Огородової [4], в рамках яких також вказано на педагогів як на суб'єктів становлення партнерських взаємин підлітків, які забезпечують розвиток даного процесу завдяки активізації такої особистісної характеристики, як соціалізація. Г. Шигабетдиною [7] виділено підлітків як суб'єктів формування вказаного феномену в межах міжособистісної взаємодії в рамках застосування рефлексивних умов поведінки. Попри існування певних наукових напрацювань в даній сфері, існує потреба у систематизації складу суб'єктів та напрямів сприяння розвитку партнерських взаємин підлітків в освітньому середовищі.

Мета статті – систематизувати суб'єкти та напрями сприяння розвитку партнерських взаємин підлітків в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо склад суб'єктів та напрямів, завдяки яким забезпечується формування досліджуваного явища в умовах освітнього середовища, керуючись поглядами науковців на зазначену проблему.

У дослідженні В. Панюшкіна [5] визначається, що важливим суб'єктом формування партнерських взаємин, який забезпечує конструктивістський розвиток вказаного процесу, є педагог шкільного середовища. Дослідник розглядає процес формування партнерських взаємин через призму синонімічного поняття партнерства на рівні педагога та учня. Як стверджує автор, конструктивістська діяльність педагога в контексті формування партнерства з учнем включає три фази становлення даного процесу, які змінюються залежно від розвитку операційно-діяльнісного складника прояву діяльності з боку партнерів-учнів. Серед вказаних фаз автор виокремлює такі:

1) фазу, пов'язану із залученням учнів до навчальної діяльності, що пов'язана з розвитком

операційно-діяльнісного та когнітивного компонентів. Вказана фаза, за твердженням дослідника, включає такі складники: розподіл дій між педагогом та учнем; імітаційні дії учня в контексті виконання певного завдання; наслідувальні дії учня в контексті виконання певного завдання;

2) фазу розвитку динаміки партнерської взаємодії, яка зумовлена узгодженням діяльності учня і педагога. Вказана фаза передбачає такі етапи: дії учня, які регулюються самостійно з урахуванням узгодження з педагогом-партнером; дії учня, які організуються самостійно з огляду на узгодження з педагогом-партнером; дії учня, які ініціюються учнем за узгодження та обговорення із педагогом-партнером;

3) фазу партнерства у вдосконаленні оволодіння навчальною діяльністю. Рівноправне партнерство, за твердженням автора, в даній моделі спільної діяльності педагога та учня є результатом розвитку та становлення продуктивної взаємодії.

Аналізуючи зміст фаз формування партнерських взаємин на рівні «педагог-учень», поданих в дослідженні В. Панюшкіна, можемо відзначити чіткий орієнтир поглядів автора на те, що даний процес відбувається завдяки використанню операційно-діяльнісного та когнітивного компонентів. Вказані компоненти формуються як елемент партнерських взаємин учнів, що сприяє розвитку аналогічних процесів з підлітками за схожою схемою. Відповідно, В. Панюшкін при визначенні педагога як ключового суб'єкта формування даного феномену акцентує увагу на тому, що основним напрямом розвитку є конструктивістська діяльність, що включає становлення операційно-діяльнісного та когнітивного компонентів.

Як зазначає О. Кравченко [3, с. 17], педагог є первісним регулятором розвитку досліджуваного процесу в контексті створення мотиваційних умов його становлення у разі налагодження партнерства між педагогом та учнем. Дослідник, як і більшість авторів, не розрізняє понять «партнерські взаємини», «партнерська взаємодія», «партнерство». О. Кравченко, хоча і посиляється на те, що основними напрямками в рамках формування даного процесу є мотиваційні (мотиваційно-ціннісні) компоненти, однак говорить про операційно-діяльнісний компонент. Зокрема, автор виділяє такі напрями сприяння формуванню даного процесу з боку педагога:

1) позбавлення учня-партнера страхів щодо певної спільної діяльності (навчання, вивчення певних предметів, підготовки до конкурсів, заходів, акцій навчального, соціального характеру). У разі втрати страхів щодо подолання певних перешкод психологічного, комунікативного характеру, страхів стосовно невпевненості у власних знаннях та навичках учень-партнер за умов

набуття відповідного досвіду та необхідних знань, навичок може самостійно використовувати вказаний захід для підтримки партнерів-учнів;

2) переконання учня-партнера в перспективі успіху в певній спільній діяльності (навчання, вивчення певних предметів, підготовки до конкурсів, заходів, акцій навчального, соціального характеру). Вказаний захід пов'язаний з доведенням учителем-партнером до свідомості учня інформації про те, що існує перспектива та можливість у разі наявних особистих ресурсів і прикладання певних зусиль вирішити відповідні завдання;

3) здійснення заходів прихованого інструктажу. Побудова партнерської взаємодії в контексті скеровування до вірних рішень не через авторитаризм, а із застосуванням таких переконань, які б сприймалися як партнерська порада, щоб учень-партнер приймав пораду і повністю поділяв її або вважав, що прийняв рішення самостійно з певним орієнтиром на бачення учителя. Інструктаж може формулюватись таким чином, щоб учень-партнер міг надалі сам створювати системну схему дій та заходів, необхідних для забезпечення певних цільових орієнтирів;

4) використання учителем мотиваційних заохочень, пов'язаних з переконанням учня-партнера в корисності його діяльності для друзів, однокласників, членів команди;

5) доведення до свідомості учня-партнера ідеї персональної винятковості останнього. Вказаний захід, на наш погляд, сприятиме підвищенню рівня самооцінки учня-партнера, розвитку вміння використовувати аналогічний досвід підкреслення особистих переваг як аргумент до дії в партнерській взаємодії з підлітками;

б) здійснення мобілізації активності учня-партнера через прийоми переконання, конструктивного педагогічного навіювання тощо. Вказаний захід, на нашу думку, передбачає стимулювання діяльності через заохочення, переконання, використання вдалих прикладів власного досвіду або досвіду значущих людей для учня-партнера.

Усі вищезазначені напрями проходження даного процесу, на наш погляд, пов'язані як з мотиваційно-ціннісним, так і з операційно-діяльнісним складниками. Необхідно зазначити, що автор, як і В. Панюшкін, чітко доводить, що педагог є ключовим суб'єктом формування партнерських взаємин підлітків.

С. Юдакіна [8] розглядає партнерські взаємини через синонімічне поняття «паритетна взаємодія». Як вказує авторка, даний процес формується завдяки допомозі педагога, який завдяки створенню толерантного середовища в умовах школи забезпечує розвиток навичок партнерських взаємин у учнів. Напрямок толерантності є складовою частиною мотиваційно-ціннісного компонента, який виступає як елемент партнерських взає-

мин підлітків. Серед основних складників толерантного середовища як частини партнерських взаємин підлітків в школі авторка виділяє такі: 1) педагогічну підтримку школярів у сенсопошуковій діяльності щодо формування толерантності; 2) етичний захист підлітків; 3) створення сприятливого емоційного фону в етичному захисті; 4) введення в шкільне освітнє середовище інноваційних, творчих заходів, до яких залучаються однолітки, які стають партнерами та націлюються на подальшу участь у них і розвиток партнерства; 5) позитивне ставлення педагога до учня-партнера (підлітка). Варто зазначити, що перелік умов формування толерантного середовища підлітків у шкільному освітньому закладі, визначений в положеннях наукової праці С. Юдакіної [8], є досить широким, але не комплексним.

Ю. Богинська, Т. Байрак [1], як і С. Юдакіна, вважають, що педагог у контексті педагогіки партнерства на рівні «педагог-учень» є важливим суб'єктом формування партнерських взаємин підлітків через орієнтир на створення толерантного середовища. Автори вважають толерантність основою становлення успішного партнерства учнів. Партнерство і партнерська взаємодія розглядаються як синоніми досліджуваного поняття. Ю. Богинська, Т. Байрак вказують, що толерантні умови як основа партнерства можуть бути сформовані завдяки допомозі педагога на комплексному рівні і передбачають побудову та забезпечення цілісної системи взаємовідносин і заходів, включеної в основний освітній процес, життя класного колективу і в позаурочну діяльність учнів. Серед основних умов формування толерантного середовища підлітків у шкільному освітньому закладі Ю. Богинська, Т. Байрак [1] виділяють такі: 1) умови розвитку особистісно орієнтованих ознак учасників партнерської взаємодії, ознак паритетності учасників; 2) умови інтерактивного навчання партнерській толерантності підлітків. Потрібно зазначити, що, оскільки толерантність є елементом мотиваційно-ціннісної складової частини партнерських взаємин, то автори розглядають даний напрямок як пріоритетний під час проходження даного процесу. Крім того, оскільки існує вказівка на навчальну взаємодію, враховується когнітивний складник, який активізується з боку педагога у разі сприяння розвитку даного процесу.

Варто вказати, що В. Хрипун [6], як і С. Юдакіна, Ю. Богинська, Т. Байрак, вказує на те, що педагоги є суб'єктами сприяння формуванню партнерських взаємин підлітків і що цей процес пов'язаний зі створенням для останніх толерантних умов участі в даному процесі в шкільному середовищі. Окремо потрібно відмітити положення наукової праці В. Желанової [2], яка також звертає увагу на те, що толерантність є одним з елементів взаємодії між суб'єктами освітнього

процесу. Додатково варто звернути увагу на те, що авторка пропонує розглядати фасилітацію як процес взаємодії між зазначеними учасниками, складниками якої є людиноцентризм, емпатія, міжсуб'єктність тощо. Запропонований феномен фасилітації може, на нашу думку, розглядатись в умовах освітнього середовища як один з елементів партнерських взаємин, які ґрунтуються на засадах гуманістичного підходу в педагогіці.

Відповідно до твердження Л. Огородової [4] педагоги є суб'єктами становлення партнерських взаємин підлітків, які забезпечують проходження даного процесу завдяки активізації такої особистісної характеристики, як соціалізація. Отже, авторка розглядає допоміжну роль педагогів у проходженні даного процесу через призму мотиваційно-ціннісного, когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів. У цьому контексті доречно говорити про до соціалізацію. Дослідниця аналізує вказаний феномен в рамках синонімічних понять паритетних взаємин, паритетності, партнерства тощо. Можемо систематизувати основний перелік умов формування соціальних компетенцій (соціалізації), визначений в рамках підходу Л. Огородової [4], як основ паритетних взаємин підлітків шкільного освітнього закладу. Зокрема, серед вказаних умов авторкою виокремлено такі: умови розвитку когнітивного рівня соціальних компетенцій (соціалізації) в шкільному освітньому закладі; умови розвитку емоційно-вольового рівня соціальних компетенцій (соціалізації) в шкільному освітньому закладі; умови розвитку діяльнісного рівня соціальних компетенцій (соціалізації) в шкільному освітньому закладі.

На думку Г. Шигабетдинової [7], підлітки є суб'єктами формування вказаного феномену в межах міжособистісної взаємодії в рамках застосування рефлексивних умов поведінки. Дослідниця, як і багато авторів, розглядає феномен партнерських взаємин через призму партнерської взаємодії, партнерства. Авторка зазначає, що ефективно партнерство між суб'єктами взаємодії (в тому числі підлітками) може бути успішно налагоджене в умовах створення рефлексивної системи партнерства. Така система, на наш погляд, може бути сформована в умовах шкільного освітнього середовища в рамках використання педагогіки партнерства з боку учителя. За словами Г. Шигабетдинової [7], рефлексивне партнерство є типом конструктивної взаємодії, що ґрунтується на рефлексивному управлінні своєю поведінкою учасниками (саморегуляції), на співуправлінні ситуацією взаємодії і виробленням норм, правил, цінностей співпраці, що характеризується узгодженістю дій і розподілом відповідальності за результативність спільної діяльності, спрямованої на досягнення цілей учасників взаємодії. Ство-

рення рефлексивних умов партнерських взаємин, на наш погляд, є найбільш перспективним з точки зору результативності у дітей старшого підліткового віку, які здатні розуміти важливість взяття на себе зобов'язань. Заслуговує на розгляд підхід Г. Шигабетдинової [7] щодо створення механізму рефлексивних умов партнерських взаємин учасників (в тому числі й осіб підліткового віку в шкільному освітньому середовищі). За твердженням дослідниці, зазначений механізм може складатись з таких етапів: 1) етапу рефлексивного виходу (рефлексивне визначення можливості пошуку ресурсів вирішення проблемних питань в побудові конструктивної взаємодії); 2) етапу побудови образу ситуації взаємодії (моделі перспективної взаємодії); 3) етапу об'єктивізації визначення рефлексії; 4) етапу схематизації змісту рефлексорної поведінки; 5) етапу подолання відмінностей в репрезентації ситуацій, які виникають в процесі спільної діяльності у різних партнерів (підлітків); 6) етапу створення саморефлексивної системи партнерства. Слід констатувати, що підхід Г. Шигабетдинової стосовно порядку та характеристик впровадження рефлексивних умов партнерських взаємин може бути прийнятним для підлітків, особливо, якщо ці умови будуть комплексно використані в педагогіці партнерства з боку учителя.

Висновки і перспективи подальших розробок. У ході дослідження наведено систематизацію суб'єктів та напрямів їх сприяння формуванню партнерських взаємин підлітків в освітньому середовищі. Встановлено, що суб'єктами вказаної категорії можуть бути як педагоги шкільного освітнього середовища, так і підлітки, які навчаються та взаємодіють. Серед напрямів забезпечення розвитку вказаного феномену з боку даних суб'єктів виокремлено такі: конструктивістський розвиток, який забезпечується педагогом і включає три фази, які змінюються залежно від розвитку операційно-діяльнісної складової прояву даного процесу з боку партнерів-учнів; напрям розвитку педагогіки партнерства на рівні «педагог-учень» із застосуванням мотиваційно-ціннісної та операційно-діяльнісної складників; напрям розвитку толерантності, яка є складовою частиною мотиваційно-ціннісного компонента даного феномену; напрям активізації особистісної характеристики, яким є соціалізація, яка забезпечує розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів партнерських взаємин підлітків; напрям створення рефлексивних умов партнерських взаємин. До основних перспектив подальших наукових досліджень, на наш погляд, можна віднести розробку моделей поведінки суб'єктів сприяння формуванню партнерських взаємин в різних умовах шкільного освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богинская Ю.В., Байрак Т.А. Воспитание толерантности у подростков: формы и методы работы. *Педагогика: традиции и инновации*. 2015. С. 118–120.
2. Желанова В.В. Фасилітаційна компетентність майбутнього педагога: сутність і структура. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 1 (31). С. 87–90.
3. Кравченко О.М. Технологія «створення ситуації успіху» як складник педагогіки партнерства. *Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку*. 2018. С. 16–19.
4. Огородова Л.Н. Содержание и структура социальных компетентностей подростков-школьников. *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 4. С. 38.
5. Панюшкин В.П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1984. 22 с.
6. Хрипун В. Партнерська взаємодія вчителя й учнів – ключ до саморозвитку успішного педагога. *Рідна школа*. 2010. № 1–2. С. 39–41.
7. Шигабетдинова Г.М. Партнерство как конструктивное взаимодействие: теоретическая экспозиция проблемы. *Фундаментальные исследования*. 2014. № 3–1. С. 193–196.
8. Юдакина С.И. Педагогические условия формирования толерантности учащихся. *Высшее образование сегодня*. 2013. № 6. С. 65–67.

REFERENCES

1. Boginskaya, Yu. V., & Bayrak, T. A. (2015). Vospitanie tolerantnosti u podrostkov: formy i metody raboty [Education of tolerance in adolescents: forms and methods of work]. *Pedagogika: traditsii i innovatsii*, 118–120 [in Russian].
2. Zhelanova, V.V. (2021). Fasylytatsiina kompetentnist maibutnoho pedahoha: sutnist i struktura [Facilitation competence of the future teacher: essence and structure]. *Innovatsiina pedahohika*, 1 (31), 87-90 [in Ukrainian].
3. Kravchenko, O.M. (2018). Tekhnolohiia “stvorennya sytuatsii uspiyku” yak skladnyk pedahohiky partnerstva [Technology “creating a situation of success” as a component of partnership pedagogy]. *Pochatkova osvita: suchasni perspektyvy rozvytku*, 16–19 [in Ukrainian].
4. Ogorodova, L.N. (2014). Soderzhanie i struktura sotsialnykh komptentnostey podrostkov-shkolnikov [Content and structure of social competence of adolescent schoolchildren]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, 4, 38 [in Russian].
5. Panyushkin, V.P. (1984). Funktsii i formy sotrudnichestva uchitelya i uchaschihsya v uchebnoy deyatel'nosti [Functions and forms of cooperation between teachers and students in educational activities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
6. Khrypun, V. (2010). Partnerska vzaiemodiia vchytelia y uchniv – kliuch do samorozvytku uspishnoho pedahoha [Teacher-student partnership is the key to a successful teachers self-development]. *Ridna shkola*, 1–2, 39–41 [in Ukrainian].
7. Shigabetdinova, G.M. (2014). Partnerstvo kak konstruktivnoe vzaimodeystvie: teoreticheskaya ekspozitsiya problemy [Partnership as constructive interaction: theoretical exposition of the problem]. *Fundamentalnye issledovaniya*, 3–1, С. 193–196 [in Russian].
8. Yudakina, S.I. (2013). Pedagogicheskie usloviya formirovaniya tolerantnosti uchaschihsya [Pedagogical conditions for the formation of student tolerance]. *Vyisshee obrazovanie segodnya*, 6, 65–67 [in Russian].

РОЗДІЛ VIII. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.2.013.82:78

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-1-2-10>

ЗАСТОСУВАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Городиська В. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна
orcid.org/0000-0002-2415-4317
vgorodiska@ukr.net*

Ключові слова:

*музикотерапія,
музикотерапевтична
діяльність, форми, методи та
засоби музикотерапії, музичні
заняття, музичний розвиток
дошкільників.*

У статті проаналізовано естетотерапевтичну технологію – музикотерапію як одну зі складових частин арт-терапії. З'ясовано сутність поняття, відмінність занять із музики від музикотерапевтичних занять у закладах дошкільної освіти, а саме: перші сприяють музичному розвитку дошкільників, приносять їм радість, підносять над життєвими буднями, а другі мають на меті профілактику захворювань, корекцію, реабілітацію та лікування музикою психофізичного здоров'я.

Наголошено на актуальності музичної компетентності не лише музичного керівника закладу дошкільної освіти (ЗДО), а й вихователя та психолога. Відмінність традиційних занять із музики від музикотерапевтичних у ЗДО полягає у тому, що на останніх педагогічні працівники (музичний педагог, вихователь і психолог) мають, по-перше, подбати не лише про зміст музичного навантаження на дитину, а й про його лікувальний вплив; по-друге, надавати не лише базові музичні знання з усіх видів музичної діяльності, а й здійснювати лікування різними напрямками музики; по-третє, виявляти й усувати різні фізичні патологічні відхилення вихованців від норми, запобігати їхнім хворобам, здійснюючи корекцію страхів, переживань, дитячих тривог і хвилювань тощо.

Охарактеризовано форми, методи і засоби музикотерапії для дітей дошкільного віку у ЗДО; виокремлено її основні напрями: спів (вокалотерапія), гра на музичних інструментах, музично-ритмічні рухи, слухання музичних творів, а також малювання, пантоміма, пластична драматизація під музику, створення віршів, малюнків, оповідань після її прослуховування, казкотерапія, кольоротерапія під музичний супровід.

Акцентовано на важливості активного впровадження й застосування музикотерапії в освітньому процесі ЗДО для профілактики та реабілітації психіки дошкільника, зарядження його позитивними емоціями.

З'ясовано, що для дітей дошкільного віку гра на музичних інструментах є не лише провідним видом музикотерапевтичної діяльності, що дає вихід надлишковим емоціям, а й засобом діагностики психіки та психофізіологічного стану дошкільника.

Доведено, що саме заняття музикотерапією (лікування музикою) сприяють позитивним змінам у поведінці дітей.

APPLICATION OF MUSIC THERAPY IN MODERN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Gorodyska V. V.

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Ivan Franko str., 46, Drohobych, Lviv region, Ukraine

orcid.org/0000-0002-2415-4317

vgorodiska@ukr.net

Key words: *music therapy, music therapy activity, forms, methods and means of music therapy, music lessons, musical development of preschoolers.*

The article analyzes aesthetic therapy technology - music therapy as one of the components of art therapy. The essence of the concept, the difference between music and music therapy classes in preschool education, namely the former contribute to the musical development of preschoolers, bring them joy, elevate over everyday life, and the latter aim at disease prevention, correction, rehabilitation and treatment of psychophysical music health.

Emphasis is placed on the relevance of musical competence not only of the music director of the preschool institution, but also of the educator and psychologist. The difference between traditional music lessons and music therapy ones is that in the latter pedagogical workers (music teacher, educator and psychologist) must, first of all, take care not only of the content of the musical load on the child, but also of its therapeutic effect; secondly, to provide not only basic musical knowledge of all types of musical activities, but also to carry out treatment in various areas of music; thirdly, to detect and eliminate various physical pathological deviations of pupils from the norm, to prevent their diseases by correcting fears, feelings, children's anxieties and worries, etc. Forms, methods and means of music therapy for preschool children are described; its main directions are singled out: singing (vocal therapy), playing musical instruments, musical-rhythmic movements, listening to musical works, as well as drawing, pantomime, plastic dramatization to music, creation of poems, drawings, stories after listening to it, fairy tale therapy, music therapy accompaniment.

Emphasis is placed on the importance of active introduction and application of music therapy in the educational process of preschool education for the prevention and rehabilitation of the psyche of the preschooler, charging him with positive emotions.

It has been found that for preschool children playing musical instruments is not only a leading type of music therapy activity, which gives way to excessive emotions, but also a means of diagnosing the psyche and psychophysiological state of the preschooler.

It is proved that music therapy (music treatment) promotes positive changes in children's behavior.

Постановка проблеми. У добу глобального потоку інформації, медіатехнологій та насиченості життєвих подій сучасне суспільство потерпає від емоційного виснаження, хронічної перевтоми й депресії, і душа як дорослого, так і дитини потребує, так би мовити, позитивного «перезавантаження», реабілітації психофізичного стану, релаксаційного відпочинку або й навіть лікування. За таких складних умов у дітей збільшується кількість фізичних і пси-

хічних захворювань, а розв'язання цієї нагальної проблеми у закладах дошкільної освіти (ЗДО) пропонується зрідка.

З огляду на це, перспективною у сучасних ЗДО видається естетотерапевтична технологія – музикотерапія, адже музична діяльність – це потужне джерело радості, що підносить над життєвими буднями, нормалізує стан дитини, її психофізичне самопочуття, сприяючи позитивним змінам у поведінці вихованців.

Сьогодні особливо посилюються вимоги до підвищення фахової компетентності педагогів на основі формування у студентів (спеціальності «Дошкільна освіта» освітнього рівня «бакалавр») низки компетенцій, ступінь сформованості яких визначає спроможність майбутнього вихователя виконувати різні види діяльності (у тому числі музичної та музично-терапевтичної). Останні, зі свого боку, допоможуть знайти альтернативні методи й засоби психолого-педагогічної роботи з дітьми, корекції їхньої поведінки, творчого розвитку загалом. На нашу думку, саме музикотерапія займає чільне місце у структурі професійних компетенцій майбутніх вихователів ЗДО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті музикотерапевтичного впливу вітчизняні й зарубіжні вчені (О. Антонова-Турченко, В. Драганчук, Д. Кемпбел, Л. Кузьмінська, Г. Лозанов, С. Нечай, В. Петрушин, Г. Побережна, Н. Савельєва-Кулик, Б. Теплоу, М. Чепига, К. Щедролоєва та ін.) аналізують застосування музики з метою оздоровлення й гармонізації психофізіологічного стану особистості. О. Федій яскраво увиразнює психолого-педагогічний та естетотерапевтичний вплив музикотерапії на особистість [13]. А. Вольграфт вважає музикотерапію засобом лікування функціональних рухових, психогенних і соціальних відхилень [3].

Особливо зацікавлюють наукові розвідки, які відображають різні аспекти формування музичних (музично-педагогічних) компетенцій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (О. Белікова, О. Мальцева, Т. Танько, Р. Савченко) і музикотерапевтичного впливу на порушення психофізичного розвитку дошкільників (Т. Болгар [1], Н. Квітка [8], І. Малашевська [6; 7], Л. Пушкар [11], К. Щедролоєва [14] та ін.).

Усвідомлення значущості окресленої проблематики спонукало до вибору теми пропонованої статті, метою якої є обґрунтування музикотерапії як естетотерапевтичної технології та дослідження шляхів її застосування у сучасних закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі особливої актуальності набуває потреба гармонізації дитини із соціумом, із самою собою. Чи не найважливіша роль у цьому процесі відводиться педагогу-вихователю, який суттєво впливає на почуття та настрої дітей. З огляду на це, сьогодні видається особливо актуальною естетотерапевтична технологія – музикотерапія як складова частина арт-терапії. Відомо, що музичні заняття займають важливу роль в освітньому процесі ЗДО, задовольняючи потребу дітей співати, танцювати, слухати музичні твори, грати на музичних інструментах, музичних іграшках, виконувати музич-

но-ритмічні рухи тощо. Але проводити музичні заняття слід не лише з освітньою, а й із лікувальною метою, здійснюючи при цьому релаксацію, відновлення сил, регенерацію почуттів та емоцій, досягнення внутрішньої гармонії. Усі ці процеси й уможлиблює музикотерапія.

Для пошуку найбільш ефективних методів і засобів використання музикотерапії з'ясуємо її сутнісні характеристики та можливості застосування в освітньому процесі ЗДО.

Музикотерапія як психолого-педагогічне поняття означає лікування музикою і поряд з іншими складниками естетотерапевтичних методик сприяє збереженню психічного здоров'я й попередженню емоційних розладів у дітей.

І. Малашевська зазначає, що основною метою музикотерапії є «...подолання бар'єрів у спілкуванні, розвиток кращого розуміння себе та інших, зняття психічного напруження, створення можливостей для самовираження, виховання навичок адекватної групової поведінки та соціалізації особистості в суспільстві» [6, с. 173].

Окремої освітньої програми для ЗДО з музикотерапії сьогодні, на жаль, не розроблено, вихователі використовують укладену І. Малашевською та С. Демидовою парціальну програму «Веселкова музикотерапія». У ній, зокрема, наголошено, що музичний педагог, займаючись музикотерапією з дітьми старшого дошкільного віку (у груповій роботі), має керуватися такими трьома принципами:

- 1) первинність музичного впливу, а не медичного лікування;
- 2) профілактична спрямованість (попередження та корекція негативних емоційно-стресових станів);
- 3) пріоритетність активної музичної творчості (реалізація інтелектуально-творчого потенціалу та розвиток комунікативної культури) [7, с. 20].

Як бачимо, програма націлена передовсім на музичний розвиток дошкільнят, а не на їх лікування. Традиційно музичне виховання дітей, що відвідують ЗДО, покладалося на музичного керівника. Сьогодні виникає закономірне питання: чи може він самотужки корегувати емоційно-стресові стани дітей і долати їхні психофізичні відхилення на заняттях із музики? Як слушно зазначає дослідниця І. Газіна, нині все більш актуальним стає питання музичної компетентності не лише музичного керівника, а й вихователя [2, с. 300], тому традиційні заняття з музики у сучасних ЗДО передбачають співпрацю музичного керівника і вихователя, спрямовану на розвиток музичних здібностей та музичне виховання дітей. Під час організації та проведення музикотерапевтичних занять до згаданих фахівців долучається ще й психолог.

При цьому кожен із них розв'язує окремі завдання:

- *розвиток музичних здібностей (музичний керівник);*
- *активізація творчих можливостей і творчого потенціалу дошкільнят (вихователь);*
- *корекція психофізичних порушень, душевного і психосоматичного стану вихованців (психолог).*

Як бачимо, окреслені завдання працівників ЗДО щодо музикотерапевтичних занять є доволі складними і передбачають серйозну фахову підготовку.

Відмінність традиційних занять із музики від музикотерапевтичних у ЗДО полягає у тому, що на останніх педагогічні працівники (музичний педагог, вихователь і психолог) мають, по-перше, подбати не лише про зміст музичного навантаження на дитину, а й про його лікувальний вплив; по-друге, надавати не лише базові музичні знання з усіх видів музичної діяльності, а й здійснювати лікування різними напрямками музики; по-третє, виявляти й усувати різні фізичні патологічні відхилення вихованців від норми, запобігати їхнім хворобам, здійснюючи корекцію страхів, переживань, дитячих тривог і хвилювань тощо.

Важливою особливістю музикотерапевтичної діяльності, яка відрізняє її від звичних музичних занять, є те, що вона передбачає, образно кажучи, менше шоу – більше користі, пріоритет змісту над формою, досягнення результату через якісний змістово-релаксаційний процес [7, с. 20].

Як наголошує дослідниця Н. Квітка, кожне заняття з музикотерапії відбувається у три етапи: *підготовчий, зняття напруги та зарядження позитивними емоціями*. На кожному з них педагогічні працівники використовують різні за жанрами музичні твори, звуки природи (гуркіт грому, шум водопаду, моря, дощу, дзорчання води, спів пташок), які відповідають тематиці заняття й емоційному стану вихованців. Позитивні емоції, які виявляються у дитячій посмішці, радості, задоволеності й оптимізмі, поліпшують не лише психічний стан дошкільнят, а й їхнє фізичне самопочуття [8, с. 52–54].

Для подолання різноманітних психофізичних розладів у дітей педагогам слід застосовувати відповідні напрями та форми музикотерапевтичної діяльності.

Стисло охарактеризуємо окремі з них.

Важливим напрямом музикотерапії є **спів (вокалотерапія)**, що належить до *активних її форм* і має лікувально-педагогічне спрямування. Його використовують не лише для розвитку музичних здібностей та вокальних навичок дітей, а й у психофізичній корекції порушень слуху та мовлення, при психозах, неврозах і функціональних дисбалансах.

Заняття співом зазвичай триває 10–15 хвилин у групі з восьми дітей, розташованих у замкнутому колі. Музичний педагог, вихователь співають разом із вихованцями. Завдання психолога полягає у спостереженні за дітьми (чи після заняття співом у проблемних дошкільнят усуваються або хоча б зменшуються психологічні бар'єри: заїкуватість, боязнь, страх; чи поліпшується самопочуття; чи формується впевненість у собі; чи виробляється стресостійкість тощо).

На думку Н. Квітки, співи є джерелом гарного настрою та засобом гармонізації дитини і мають проводитися систематично на початку і в кінці заняття з використанням простих поспівок привітання та прощання [8, с. 35].

«Вокалотерапія – *активна форма терапії* органів і функцій дихання завдяки звуковим вібраціям, діафрагматичного дихання, дозованих співацьких навантажень. Під час співу відбувається процес саморегуляції функцій дихання пацієнтів, що оздоровче впливає на організм у цілому, насичуючи кров киснем, регулюючи енергообмін» [10].

Методи вокалотерапії активно використовуються у всьому світі для лікування і профілактики як фізичних, так і психічних розладів: неврозів, фобій (нав'язливі, хворобливі страхи перед чим-небудь), депресії (особливо якщо вона супроводжується захворюваннями дихальних шляхів), бронхіальної астми, головних болів та ін. [12]. Детальний опис вправ із вокалотерапії представлений у статті Т. Болгар [1].

До *активних форм музикотерапії* належить і **гра на музичних інструментах**. Серед них розрізняють такі групи:

- 1) *ударні*: барабан, бубон, ложки, колотушки, брязкальця, маракаси, ксилофон, металофон, маримба, дзвіночки, тарілки, трикутник, тріола;
- 2) *духові*: сопілка, дудка, флейта, губна гармошка, ріжок, шарманка;
- 3) *клавійні*: дитяче піаніно;
- 4) *струнні*: дитяча ліра, скрипочка.

Усі вони мають зберігатися у музичному залі ЗДО, і діти за бажанням мають право вибирати будь-який музичний інструмент, на якому хочуть грати. Роль вихователя полягає у повідомленні назви вибраного дошкільником інструменту, групи, до якої він належить, наданні короткого опису про музичний інструмент; музичний педагог ілюструє його звучання, награв мелодію; а психолог, урахувавши, на якому конкретно інструменті хоче грати дитина, здійснює діагностику.

Якщо дитина вибрала один з *ударних інструментів*, на музикотерапевтичних заняттях, власне за діагностуванням та визначенням психолога, з'ясовують, що їй не вистачає відчуття впевненості, стійкості, фізичної активності або ж їй слід позбутися гніву чи роздратування. А якщо дошкіль-

ник вибрав один із *духових інструментів*, то це вказує на необхідність бути вислуханою або недостатню розвиненість уміння заявляти про себе, бути почутим. Вибір дитиною *клавійних інструментів* свідчить про потенціал її інтелектуальних здібностей. А гра на *струнних інструментах* сигналізує про потребу співчутливого й ніжнього ставлення до вихованця або про його бажання виразити ніжні й сердечні почуття [7, с. 28].

Гра на дитячих музичних інструментах учить розрізняти силу музичного звучання (голосно – тихо), розвиває музичну пам'ять, закарбовує у свідомості дошкільнят музичні інтонації пісень, навчає хорової манери виконання. Цей вид діяльності розвиває не лише музичну пам'ять, почуття ритму, а й знімає напруженість, дає змогу самовиразитися замкнутим дітям.

На нашу думку, найдієвішим напрямом музикотерапії постає гра на ударно-шумових музичних інструментах, яка сприяє не лише усуненню агресивних негативних емоцій, а й підняттю тону, бадьорого настрою, підвищенню рівня задоволення. Спільне виконання дітьми музичного уривку чи мелодії створює позитивні враження від гри на музичних інструментах загалом.

Ще одним важливим напрямом музикотерапевтичної діяльності, різновидом т. зв. *пасивної музикотерапії* є **слухання музичних творів**, де дітям пропонують прослухати різні музичні композиції або вслухатися в різні музичні твори, звуки природи, спів птахів, звучання яких має лікувальний ефект і відповідає стану їхнього психічного здоров'я.

Н. Квітка у методичному посібнику уклала низку музичних творів для слухання музики та корекції психологічно нестабільних станів дітей. Нею запропоновано музичні твори за такими напрямками: релаксація (розслаблення); заспокійлива; глибока релаксація (перед сном); стимуляція позитивного настрою; стимуляція емоційної сфери; стимуляція емоційно-образних уявлень; активізація творчих здібностей; стимуляція інтелектуальної сфери; підвищення активності (підняття життєвого тону); стимуляція мовленнєвої активності; формування засад національної свідомості [8, с. 70–78].

О. Колеснік виокремлює різні цілі використання музичного репертуару: а) для зменшення агресії, почуття страху; б) для підвищення енергетики; в) для ранкового пробудження; г) для подолання депресії, відчуття самоти і втоми; ґ) для уявних подорожей; д) для бадьорого настрою, відчуття радості; е) для полегшення розчарування і фрустрації; є) для подолання сну і безсоння; ж) для усунення невпевненості в собі і комплексу неповноцінності [5].

Групово пасивна форма музикотерапії (прослуховування музики) проводиться два рази на тиждень, склад групи – вісім-дев'ять дітей. Музика поліпшує настрій дітей, відволікає від розчарувань, зменшує тривожність [5].

До *активної форми музикотерапії* належать **музично-ритмічні рухи**.

Розрізняють музично-ритмічну та музично-ігрову діяльність. Перша включає танці, танці зі співом і хороводом, музичні ігри й ігри зі співом. Для корекції мовлення у дітей найдоцільніше застосовувати танці зі співом і хороводом. Тут постають ефективними різні ритмічні вправи, вправи-розминки, вправи на пластику.

Заняття ритмікою прищеплюють дошкільнятам любов до музики, сприяють розвитку емоційного реагування на неї, загострюють сприйняття, розвивають музичний слух та чуття ритму, збагачують дітей новими музичними знаннями, розширюють їхній музичний кругозір.

Виокремлюють ще й *змішану, або інтегративну, форму музикотерапії*, яка поряд із музикою задіює можливості інших видів мистецтва: малювання, музично-рухливих ігор, пантоміми, пластичної драматизації – під музику, створення віршів, малюнків, оповідань – після прослуховування музики та інші творчі форми (застосування прийомів казкотерапії, кольоротерапії під музичний супровід).

Музично-терапевтичні *методи*, як правило, підбираються індивідуально. Найбільш поширеними серед них є музична імпровізація, виконання готових музичних творів, рецептивне слухання, вербальне обговорення музики [4, с. 24].

Фахівці пропонують різні терапевтичні *засоби* лікування музикою дітей дошкільного віку:

- релаксація, медитація під музику;
- вокалотерапія;
- музично-рефлекторне пробудження дітей після денного сну;
- музичні фізкультурні хвилинки;
- етюди психогімнастики;
- бестінг (музичні вправи та ігри для стабілізації психічного стану);
- музично-пальчикові ігри та вправи [9].

Зазначимо, що під час застосування будь-яких форм, методів та засобів музикотерапії на музикотерапевтичних заняттях педагога мають прагнути разом із дітьми досягти зцілення музикою, сублімації й катарсису.

Як бачимо, музикотерапія має безпосередній глибокий вплив на емоційний, етичний та естетичний розвиток дитини та на її внутрішній стан. Специфіка музикотерапії полягає у тому, що це не лише виховний засіб, а й лікувальний. Позитивний вплив музики включає нормалізацію психо-

логічного стану дитини, особливо психофізичних порушень. патологічно змінених функцій організму дитини, соціалізуючи та адаптуючи її до реальних умов сьогодення. Спів, гра на музичних інструментах, ритм, слухання музичних творів – це цілісна музична гармонія, яку можна вважати ефективним чинником освітньо-виховного та музично-лікувального впливу.

Висновки. Отже, музикотерапія у складі естетотерапевтичної технології арт-терапії спрямована на профілактику захворювань, корекцію, реабілітацію та лікування музикою психофізичного здоров'я дітей дошкільного віку. Її використання в освітньому процесі ЗДО сприяє не лише розвитку музичних здібностей, а й збереженню, підтримці та доланню психосоматичних порушень дошкільнят.

За допомогою відповідних форм, методів та засобів музикотерапії фахівці розв'язують терапевтичні завдання, які не завдають шкоди, а поліпшують фізичний та психічний стан дітей. Її ефективний вплив на організм та психіку вихованців може бути успішним лише за умови доцільного використання спеціальної комплексної методики.

На нашу думку, музикотерапія має стати особистісною і професійною потребою кожного педагогічного працівника у створенні індивідуальної траєкторії оздоровлення чи відпочинку, набутті фахових компетентностей та професійному розвитку впродовж життя, загалом у самореалізації та пошуку інноваційних естетотерапевтичних технологій навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болгар Т. Використання елементів вокалотерапії в музичному розвитку дошкільників. URL: Tvo_2013_4_13 (1).pdf.
2. Газіна І.О. Музична компетентність вихователя та її роль в умовах діяльності дошкільного навчального закладу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. Вип. 7. С. 299–302. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2011_7_57.
3. Гаміна Т. Музикотерапія як складова артсинтезтерапії. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2009. № 11(174). С. 82–90.
4. Гриньова В. Музикотерапія як складова здоров'язбережувальної технології виховання студентської молоді. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 16. С. 20–28.
5. Колесник О.В. Музикотерапія, як засіб корекції та розвитку дошкільників. URL: <http://oleksandria-osvita.edukit.kr.ua/Files/downloads/%D0B2.pdf>.
6. Малашевська І. Підготовка майбутніх педагогів-музикантів до впровадження музикотерапії у навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2012. № 27. С. 171–175.
7. Малашевська І.А., Демидова С.К. Програма оздоровчо-освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку «Веселкова музикотерапія». Тернопіль : Мандрівець, 2015. 44 с.
8. Методичний посібник з музикотерапії для дітей дошкільного віку зі складними порушеннями психофізичного розвитку / укл. Н. Квітка. Київ, 2013. 82 с.
9. Музикотерапія та її терапевтичний вплив на дошкільників. URL: <http://www.dzhereltse.in.ua/>.
10. Музичне виховання – запорука здоров'я. *Педагогічні науки*. Вип. 108–95. URL: http://uabooks.net/book_44599_glava_2_MUZYCHNE_VIKHOVANNJA_%E2%80%93_ZAPOR.html.
11. Пушкар Л.В. Музично-терапевтичний потенціал ритмічно-рухових компетенцій бакалаврів дошкільної освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2016. Вип. 2(8). С. 22–31.
12. Спів. URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki/спів>.
13. Федій О. Музикотерапія в професійній діяльності сучасного педагога. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2009. № 11(174). С. 282–292.
14. Щедролоцева К. Музикотерапія та її лікувально-педагогічні можливості. URL: www.kspu.edu/ashx/Щедролоцева%20К.О.doc?id.

REFERENCES

1. Bolgar T. (2013). Vykorystannia elementiv vokaloterapii v muzychnomu rozvytku doshkilnykiv [The use of elements of vocal therapy in the musical development of preschoolers]. Available at : Tvo_2013_4_13 (1).pdf. [in Ukrainian].
2. Gasina I.O. (2011). Muzychna kompetentnist vykhovatelja ta ii rol v umovakh dijalnosti doshkilnoho navchalnoho zakladu [Musical competence of an educator and its role in the conditions of activite of a preschool educational institution]. *Pedagogika osvita : teoriya i praktyka*. Vol. 7. P. 299 – 302. [in Ukrainian].
3. Gamina T. (2009). Muzykoterapiia iak skladova artsyntezerapii [Music therapy as a component of art synthesis]. *Visnyk Luganskogo nacionalnogo universy tetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky*. Vol. 11 (174). P. 82 – 90. [in Ukrainian].

4. Grinyova V. (2015). Muzykoterapiia iak skladova zdoroviazberezhualnoi tehnolohii vykhovannia studentskoi molodi [Music therapy as a component of health-preserving technology of education of student youth]. *Vytoky pedagogichnoi majsternosti*. Vol. 16. P. 20 – 28. [in Ukrainian].
5. Kolesnyk O.V. Muzykoterapiia, iak zasib korekcii ta rozvytku doshkilnykiv [Music therapy as a means of correction and development of preschoolers]. Available at : <http://oleksandria-osvita.edukit.kr.ua/Files/downloads/%D0B2.pdf> [in Ukrainian].
6. Malashevska I. (2012). Pidhotovka majbutnikh pedagogiv muzykantiv do vprovadzhennia muzykoterapii u navchalno-vykhovnyj proces doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Preparation of future teachers-musicians for the introduction of music therapy in the educational process of preschool educational institutions]. *Gumanitarnyj visnyk DVNZ «Pereiaslav-Xmelnytskyj derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni Grygoriya Skovorody» : zb. nauk. pr. Pereiaslav-Xmelnytskyj*. Vol. 27. P. 171 – 175. [in Ukrainian].
7. Malashevska I.A., Demidova S.K. (2015). Programa ozdorovcho-osvitnoi roboty z ditmy starshoho doshkilnoho viku “Veselkova muzykoterapiia”. [The program of health-educational work with children of senior preschool age “Rainbow music therapy”]. Ternopil : Mandrivecz. 44 p. [in Ukrainian].
8. Metodychnyj posibnyk z muzykoterapii dlia ditej doshkilnoho viku zi skladnymy porushennyamy psykho-fizychnoho rozvytku [Methodical manual on music therapy for preschool children with complex disorders of psychophysical development]. (2013). Ukladach N. Kvitka. Kyiv : 82 p. [in Ukrainian].
9. Muzykoterapiia ta ii terapevtychnyj vplyv na doshkilnykiv [Music therapy and its therapeutic effect on preschoolers]. Available at : <http://www.dzhereltse.in.ua/> [in Ukrainian].
10. Muzychne vykhovannia – zaporuka zdorovia [Music education is the key to health]. *Pedagogichni nauky*. P. 108-95. Zb. nauk. st. : Available at : http://uabooks.net/book_44599_glava_2_MUZICHNE_VIKHOVANNJA_%E2%80%93_ZAPOR.html. [in Ukrainian].
11. Pushkar L.V. (2016). Muzychno-terapevtychnyj potencial rytmichno-ruchovykh kompetencij bakalavriv doshkilnoi osvity [Music-therapeutic potential of rhythmic-motor competencies of bachelors of preschool education]. *Aktualni pytannia mysteczkoyi osvity ta vyhovannia*. Vol. 2 (8). P. 22 – 31. [in Ukrainian].
12. Spiv [Singing]. Available at : <http://uk.wikipedia.org/wiki/spiv>. [in Ukrainian].
13. Fediy O. (2009). Muzykoterapiia v profesijnij diialnosti suchasnoho pedagoga [Music therapy in the professional activity of a modern teacher]. *Visnyk Luganskogo nacionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky*. Vol. 11(174). P. 282 – 292. [in Ukrainian].
14. Shchedrolooseva K. Muzykoterapiia ta ii likuvalno-pedagogichni mozhlyvosti [Music therapy and its medical and pedagogical possibilities]. Available at : [www.kspu.edu/ashx /Shhedrolooseva%20K.O.doc?id](http://www.kspu.edu/ashx/Shhedrolooseva%20K.O.doc?id) [in Ukrainian].

ВІЛЬНА ГРА У ВАЛЬДОРФСЬКОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ДИТЯЧОМУ ЗАКЛАДІ**Передерій О. Л.**

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради
вул. В. Антоновича, 70, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0002-1923-6780
olga.dnepr.1502@gmail.com*

Крамаренко С. Г.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради
вул. В. Антоновича, 70, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0003-2507-4762
veta7711@gmail.com*

Ключові слова: ігрова діяльність, вальдорфська педагогіка, іграшка, наслідування, творчість.

У статті розглянуто проблеми організації ігрової діяльності дітей у дошкільних закладах, які працюють за вальдорфською методикою. Підкреслено, що у сучасному світі з його численними викликами, нестабільністю, швидкими економічними змінами особливого значення набуває проблема розвитку здорової, гармонійної особистості, здатної до активної діяльності та самореалізації.

Зазначено, що вальдорфська педагогіка більше ніж за сто років функціонування у світовому освітньому просторі накопичила значний досвід організації життєдіяльності дітей різного віку, зокрема підходів до виховання та розвитку дошкільників, що спираються на гуманістичну концепцію людини у світі. Ці розробки набувають особливого значення в умовах демократизації суспільства та пошуку шляхів модернізації системи освіти в Україні. Підкреслено, що ідеї гуманістичної освітньої системи, апробованої у країнах Європи, та досвід вальдорфських педагогів України можуть бути використаними у дошкільних закладах та сімейному вихованні.

У статті проаналізовано процес розвитку дитини від народження до семи років відповідно до концепції вальдорфської педагогіки, визначено особливості кожного вікового етапу, охарактеризовано пріоритети виховання дошкільників різного віку через приклад і наслідування, показано роль вихователя у створенні здорового гармонійного середовища життєдіяльності, значення іграшки у розвитку свідомості та моральних якостей дітей.

Особлива увага приділена питанням організації вільної гри як засобу розвитку мислення, уваги, уваги, комунікації. Визначено умови, що стимулюють ігрову діяльність дошкільників, сприяють їхній активності, накопиченню життєвих компетентностей, навичок взаємодії та правильної поведінки. Підкреслено, що вільна гра виникає із сил уваги дитини, вона є спонтанною, педагог має лише допомагати дітям реалізувати власний задум, спираючись на образ, створений фантазією дітей. Зазначено, що для вільної гри у вальдорфському дитячому закладі використовуються переважно природні матеріали, іграшки, створені батьками, вихователями, самими дітьми, що стимулює творчий підхід до можливостей використання знайомих предметів у нових незвичних поєднаннях та ролях. Підкреслено, що вільна гра позитивно впливає

на розвиток чотирьох відчуттів: дотику, рівноваги, руху та життя, що активно формуються у перші сім років життя дитини.

У висновках зазначено, що вивчення та запровадження досвіду організації вільної гри у вальдорфських дошкільних закладах є актуальним для сучасної дошкільної освіти України.

FREE PLAY AT THE WALDORF PRESCHOOL

Perederii O. L.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Preschool and Primary Education Department
Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education»
of Dnipropetrovsk Regional Council
V. Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine
orcid.org/0000-0002-1923-6780
olga.dnepr.1502@gmail.com*

Kramarenko S. H.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Psychology Department
Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education»
of Dnipropetrovsk Regional Council
V. Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2507-4762
veta7711@gmail.com*

Key words: *game activity,
Waldorf pedagogy, toy,
imitation, creativity.*

The article considers the problems of children's play activities in preschool institutions that work according to the Waldorf method. It is emphasized that the modern world with its numerous challenges, instability, rapid economic changes, needs to study a problem of healthy and harmonious personality development, who is capable for active life and self-realization.

It is noted that Waldorf pedagogy for more than a hundred years of functioning in the world educational space has accumulated significant experience in organizing the lives of different age children, in particular, approaches to education and development of preschoolers based on the humanistic concept. These studies become very important in the context of society democratization and finding ways to modernize the education system in Ukraine. The ideas of the humanistic educational system, tested in European countries and the experience of Waldorf teachers in Ukraine, can be used in preschools and family education. The article analyzes the process of child development from birth to seven years in accordance with the concept of Waldorf pedagogy, identifies the features of each age stage, describes the priorities of preschool education of different ages through example and imitation, and shows the role of educators in creating a healthy harmonious environment and moral qualities of children.

Special attention is paid to the organization of free play as a means of developing thinking, imagination, attention, communication. The conditions that stimulate the playful activity of preschoolers, promote their activity, help to accumulate life competencies, interaction skills and correct behavior are determined. Free play arises from the child's imagination, it is spontaneous, and so the teacher should only help children to realize their own ideas, based on the image created by children's imagination. It is noted that in the Waldorf children's institution natural materials, toys created by parents, educators and children are mostly used for free play, which stimulates a creative approach to the possibility of using familiar objects in new unusual combinations and roles. Free play

has a positive effect on the development of four sensations: touch, balance, movement and life, which are actively formed in the first seven years of life. So, the study and implementation of free play experience from Waldorf preschools is relevant for modern preschool education in Ukraine.

Постановка проблеми. У динамічному сучасному світі з його численними викликами, пов'язаними з екологічною небезпекою, політичною нестабільністю, пандеміями, швидкими змінами у сфері матеріального виробництва, особливого значення набуває проблема виховання здорової, гармонійно розвиненої особистості, здатної до активної діяльності та самореалізації.

Основи здорового розвитку людини, резервні можливості її організму, безперечно, закладаються у дошкільному віці, коли дитина засвоює величезну кількість знань, умінь, навичок, навчається взаємодіяти з природою, середовищем, іншими людьми. Внутрішній світ дошкільника формується через спілкування, наслідування, практичні дії тощо. Особливого значення при цьому набуває гра як провідна форма вияву активності дитини.

Вальдорфська педагогіка за сто років її існування в європейському освітньому просторі накопичила значний досвід розроблення та впровадження гуманістичних підходів до виховання дітей дошкільного віку, зокрема використання різноманітних ігор як засобу розвитку фізичного тіла, моральних почуттів, творчих здібностей, фантазії, навичок спілкування та взаємодії. Ці положення набувають особливої актуальності у період реформування освітньої системи України, упровадження гуманістичних цінностей демократичного суспільства, пошуку шляхів реалізації нової освітньої парадигми.

Сьогодні у нашій країні успішно діють дошкільні заклади, що працюють за вальдорфською методикою, вивчення та узагальнення їхнього досвіду можуть надати новий поштовх для оновлення дошкільної освіти в Україні.

Проблема виховання дошкільника досить широко представлена у сучасній психолого-педагогічній науці. У вальдорфській педагогіці основні принципи виховання дітей дошкільного віку розроблені відомим німецьким філософом Рудольфом Штайнером. Згідно з його теорією, становлення особистості відбувається подібно до розвитку людського суспільства, його не можна стимулювати ззовні, вихователь повинен слідувати за природою, максимально зберігаючи внутрішні сили та потенціальні можливості дитини [5].

Теоретичні положення Р. Штайнера знайшли подальше відображення у дослідженнях сучасних педагогів, зокрема Л. Головіної, Л. Дикмана, В. Загвоздкіна, Н. Іонові, В. Патцлаффа, А. Пінського, які лягли в основу навчальної програми виховання у дитячих садках, що працюють за

вальдорфською методикою.

На важливість гри у розвитку особистості дошкільника вказували відомі педагоги С. Русова, К. Ушинський, В. Сухомлінський. Представники психологічної науки А. Венгер, О. Запрожець, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, Е. Ельконін розглядали гру як вияв активності, що є важливим психологічним механізмом розвитку особистості дитини. З. Борисова, Р. Буре, Т. Піроженко, В. Щур, Г. Якобсон указували на роль гри у становленні та розвитку моральних якостей та емоційних почуттів. О. Кононко, Г. Костюк, В. Котирло, С. Ладивір, Ю. Приходько визначали гру як умову розвитку взаємодії та комунікації. М. Лісіна, А. Сільвестру, С. Тищенко, Л. Уманець уважали, що гра є основою розвитку цілісної свідомості дошкільника.

Видатний психолог О. Леонтєв підкреслював, що саме у грі відбувається усвідомлення, тобто пізнання світу, ігрова діяльність створює можливості для реалізації провідних здібностей дитини [3].

Таким чином, аналіз численних досліджень підтверджує значимість проблеми організації ігрової діяльності у вихованні дошкільника. Водночас вважаємо, що можливості вальдорфської педагогіки у вирішенні даного питання у наукових публікаціях представлено недостатньо.

Мета статті – здійснити аналіз науково-теоретичних підходів до організації ігрової діяльності у дошкільних закладах, що працюють за вальдорфською методикою, розглянути роль іграшки та її вплив на формування особистості дитини дошкільного віку.

Дослідження спирається на методологічні принципи науковості, об'єктивності та історизму, застосування яких визначає коло наукових підходів (системного, хронологічного, аспектного) та методів (проблемно-хронологічного, структурно-прогностичного), що були застосовані у роботі. Сукупність окреслених принципів, підходів та методів становить методологічну основу нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних педагогічних системах питання розвитку особистості вирішуються по-різному. Вальдорфські педагоги вважають, що навчання та виховання мають слідувати за стадіями розвитку дитини, відповідно, перше семиріччя розглядається, насамперед, як період формування здорового фізичного тіла: внутрішніх органів, нервової системи, обміну речовин тощо.

Головне завдання дорослих, що знаходяться поряд із дитиною дошкільного віку, – створити гармонійне і здорове середовище, сприятливе для життєдіяльності. Розуміючи ситуацію розвитку дошкільника, важливо пам'ятати, що приклад і наслідування є найважливішими методами впливу на свідомість маленької дитини, адже вона навчається всьому, насамперед, із сил наслідування. Саме тому дорослі мають відчувати й усвідомлювати власні дії, наміри, емоційні прояви. Завдяки цьому вони позитивно впливають не лише на формування здорового фізичного тіла, а й звичок, характеру, поведінки, соціальних відносин. Орієнтиром для дитини дошкільного віку завжди є дорослі, насамперед батьки та педагоги.

Прихильники вальдорфської педагогіки вважають, що фізичний та інтелектуальний розвиток дітей не потребує форсування ззовні. У дитячому садочку відсутні спеціальні заняття з підготовки до школи (наприклад, навчання читанню), але забезпечується можливість участі у різноманітних іграх (рухливих, пальчикових, театральних, музичних, хороводних, рольових тощо).

На жаль, практика свідчить, що все частіше у дитячий колектив приходять діти, що мають проблеми у спілкуванні, не володіють навичками концентрації уваги, ігрової діяльності, не вміють слухати, спостерігати, наслідувати приклад інших, їхня воля не розвинена або ослаблена. Якщо впродовж першого семиріччя педагоги та батьки не допоможуть такій дитині вирішити свої проблеми, то у початкових класах школи вона також буде мати проблеми з адаптацією та формуванням навичок пізнавальної діяльності. Сьогодні у час гаджетів та цифрових технологій таких дітей стає все більше. Сили фантазії, що стимулюють прагнення до гри, у них розвинені слабо. Саме тому у вальдорфському дитячому садочку залучення дітей до ігрової діяльності є основним методом розвитку їх активності, інтелекту, комунікативних навичок.

В. Загвоздкін у процесі власних досліджень та спостережень виділив три умови, що спонукають дошкільників до вільної гри:

1. Наявність емоційно насиченого, різноманітного повсякденного життя.
2. Багатий ігровий матеріал, що стимулює фантазію та творчість.
3. Створення вихователями атмосфери, що дає змогу дитині зануритися у гру [2].

Р. Штайнер зазначав, що наповнена фантазією гра є передумовою найціннішої людської здібності пов'язувати себе зі своєю працею, що є важливим проявом моральності і людяності. У грі дитина набуває свій перший досвід: ситуації, що спостерігаються у житті, вона глибоко переживає саме у грі. І тут, на думку вальдорфських педаго-

гів, перш за все діє закон прикладу і наслідування. При цьому тільки у вільній грі дитина може повною мірою виявити силу своєї фантазії [5].

Дитячий психолог В. Загвоздкін, що тривалий час вивчав феномен гри, зазначав, що гра є основою душевного розвитку дитини, основний вид її діяльності у першому семиріччі. Коли у дитини є всі необхідні умови, вона грається по 7–8 годин на день. Дослідження показали, що це той час, який проводить у грі здорова дитина. Цікаво, що логіка побудови гри у дітей усього світу однакова. Відрізняється тільки форма відображення, пов'язана з особливостями культури. Важлива властивість гри полягає у тому, що дитина грається тільки тоді, коли їй психологічно і фізично комфортно. Якщо ж дитина не грається, не виявляє зацікавленості та активності, це може бути приводом для занепокоєння [2].

Вибираючи іграшки для дітей різного віку, важливо враховувати їхній вплив на організм, що формується. Та іграшка, яка була корисною і цікавою у ранньому віці, у більш старшому не принесе потрібного імпульсу для подальшого розвитку дитини, і дорослим важливо усвідомлювати, що кожному віковому етапу відповідають різні іграшки.

0–3 роки. У цей період дитина сама є м'якою та округлою. Іграшки для неї також мають бути м'якими, наповненими (добре наповнювати іграшки зернами, вони своєю рухомістю співзвучні росту внутрішніх органів самих дітей). Доцільно використовувати різноманітні природні матеріали: шовк, вовну, льон, бавовну.

3–5 років. Активний період будівництва тіла дитини. Головна ціль гри – зведення будинків, халабуд, інших споруд, тому найбільш активна іграшка – будівельний матеріал. Дорослі мають забезпечити малюків природним матеріалом, щоб створювати ігрову ситуацію та розвивати фантазію. Для таких ігор потрібні іграшки невеликих розмірів, які можна затишно розмістити у дитячих будівлях.

5–7 років. Вік активного залучення до соціальних відносин. У ігровій діяльності, як правило, вже задіяно декілька дітей, з'являється продуманий сюжет, виявляється лідер, споруди стають більших розмірів. За допомогою вихователів, наслідуючи їх, діти створюють казкові ландшафти, будиночки, ураховуючи навіть дрібні деталі. У шість років в іграх з'являється велика лялька, яку можна заплітати та переодягати [1].

Особливого значення у вальдорфському дитячому садку набуває вільна гра. У програмі «Стежина» зазначено: «Для виховання у дошкільному віці істотними ознаками є вільна, спонтанна, мінімально регламентована гра і реальний чуттєвий предметно-практичний досвід» [4, с. 5].

Вільна гра виникає тільки із сил фантазії дитини. Для її побудови використовуються різ-

номанітні матеріали та предмети: столи, стільці, тканини різної якості і розміру. Ніщо не може зрівнятися з різноманіттям органічного світу, структурою матеріалів, природною важкістю: спилю, шишки, мушлі, каміння, кора, плоди і т. д. Створюючи гру, дитина виходить із власного імпульсу, сил наслідування. Вихователька з урахуванням настрою дітей, спільних переживань спрямовує їхню фантазію у такому напрямі, де їхні емоції можуть знайти своє відображення. Отримавши імпульс, дитяча фантазія обов'язково знайде своє втілення в ігровій діяльності.

Іграшки у вальдорфському дитячому садку переважно зроблені руками вихователів, батьків, самих дітей. Усі вони із натуральних природних матеріалів: дерева, вовни, тканини тощо. Часто використовуються різноманітні спилю, шишки, жолуді, хустки тощо. Саморобні іграшки достатньо стилізовані, обличчя ляльок не деталізовані, що допомагає дітям у процесі гри наділяти їх різними якостями, характером, розвиваючи фантазію та творчу уяву.

Більшість батьків бажає навчитися виготовляти іграшки власними руками для дома, дитячого садочка, різних ярмарок. Для такої роботи використовуються батьківські зустрічі, де вихователі діляться своїми вміннями і навичками. Іграшки створюють завжди у доброму настрої, у них вкладають душевне тепло, любов і старанність. Діти ж чекають на іграшку з нетерпінням, вони часто сплять із нею або носять із собою як саму улюблену.

Спостерігаючи за дітьми у вальдорфському дитячому садку, можна стверджувати, що вільна ігрова діяльність, і зокрема правильна іграшка, позитивно впливає на розвиток дошкільників. Важко переоцінити важливість першого ігрового

досвіду дитини. Усе, що закладається у першому семиріччі, знайде відображення у подальшому дорослому житті. І яким буде це відображення, багато в чому залежить від нас, вихователів, батьків, учителів.

Жити і розвиватися в атмосфері любові, підтримки і наслідування здорових прикладів – природний та істинний стан для дитини, щоб розкрити і реалізувати найкращі якості як сутність самої людини.

Висновки. Питання використання різних видів ігрової діяльності для здорового гармонійного розвитку дитини залишається актуальними для педагогічної науки та практики. У сучасному світі цифрових технологій, коли дитина більшою мірою переживає свій ігровий досвід у віртуальному світі, а спілкування з батьками та вихователями є обмеженим та формалізованим, важливо усвідомлювати, як формується свідомість малюка, які сили мають бути задіяні на кожному віковому етапі, якою є роль дорослих у цьому процесі. Провідна ідея вальдорфської педагогіки про те, що приклад і наслідування є головним механізмом виховання дитини від народження до семи років, набуває сьогодні особливого значення.

Позитивний досвід використання різних видів ігрової діяльності (зокрема, вільної гри) для розвитку фантазії, творчої уяви, комунікації, емоційної саморегуляції дошкільників може бути використаний як у роботі дошкільних дитячих закладів, так і у сімейному вихованні.

Доцільним, на нашу думку, є також подальше дослідження особливостей організації вільної гри та її впливу на розвиток соціально-емоційного інтелекту і комунікативних навичок дітей дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головина Л. Методика раннего развития от 0 до 7 лет. Москва : Эксмо, 2007.
2. Загвоздкин В. Вальдорфский детский сад. Санкт-Петербург : Деметра ; Москва : Карапуз, 2005.
3. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва : Просвещение, 1969.
4. Гончаренко А.М., Дятленко Н.М. Стежина: комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою. Київ, 2014.
5. Штайнер Р. Принципы вальдорфской педагогики. Методика обучения и необходимые условия воспитания. Москва : Энигма, 2018.

REFERENCES

1. Golovina, L. (2009) Metodika rannego razvitiya ot 0 do 7 let. [Methods of early development from 0 to 7 years] M: Eksmo [in Russian].
2. Zagvozdkin, V. (2005) Valdorfskiy detskiy sad. [Waldorf kindergarten]. SPb .: Demeter; Moscow: Karapuz [in Russian].
3. Leontiev, A.A. (1969) Yazyk, rech, rechevaya deyatelnost. [Language, speech, speech activity]. Moscow: Education [in Russian].
4. Goncharenko, A.M., Dyatlenko, N.M. (2014) Stezhina: kompleksna alternativna osvItnya programa dlya doshkilnih navchalnih zakladiv, scho pratsuyuyut za valdorfskoyu pedagogikoyu. [Stezhina: a comprehensive alternative educational program for preschool children, training on Waldorf pedagogy] [in Ukrainian].
5. Steiner R. Printsipyi valdorfskoy pedagogiki. Metodika obucheniya i neobhodimyie usloviya vospitaniya. [Principles of Waldorf Pedagogy. Teaching methodology and necessary conditions for education]. M: Enigma [in Russian].

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PECULIARITIES OF FORMATION THE HUMANISTIC OUTLOOK OF PRESCHOOLERS DURING THEIR INTERACTION WITH NATURE

Tarasenko H. S.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Ecology, Natural Sciences and Mathematics
Public Higher Educational Establishment "Vinnytsia Academy of Continuing Education"
Hrushevskoho str., 13, Vinnytsia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9394-2600
tarasenkogal@gmail.com*

Key words: *pre-school pedagogy, humanistic approach to child-rearing, natural environment, dominant motifs, types of preschoolers' attitude towards nature.*

The article deals with the problem of humanization of education of preschool children. The recognition of the distinct link between humanism and child's attitude towards the nature is considered to be the starting explorative position. Humanism as a personal trait can be formed only in the process of properly organized child's interaction with the environment. The humanistic outlook is presented in the article as a system of knowledge and beliefs that determine the birth and the realization of individual deeds according to the principle of deep humanity which is based on the consciousness of the value of life as a phenomenon of our existence on the Earth.

The article presents the results of the theoretical and empirical research of types of preschoolers' attitude towards the nature in the context of forming their humanistic outlook. The predominant reasons in the structure of preschoolers' attitude towards the nature are clarified. The results of the observation of children's behavior in the nature are generalized. Children's creativity, besides that, the content and temper of preschoolers' activity in the nature are analyzed. As a result, such types of children's attitude towards the nature as "pragmatic", "research", "artistic" are singled out and determined, as well as several mixed types of assessment and behavioral responses of preschoolers towards the aesthetic expression of the environment.

The quantitative correlation of the types of children's attitudes to nature in the experimental group indicated its multi-vector nature with a large share of utilitarian-cognitive motives. It is concluded that preschool pedagogy should systematically care about the proper axiological culture of children's attitude to nature and not neglect such an influential factor in the humanization of children's consciousness as the formation of aesthetic attitude to the world. A sense of the aesthetic expressiveness of nature, the birth of the need to mercifully protect it can become a reliable regulator of children's behavioral programs, based on humanistic principles.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ГУМАНІСТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ В ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ З ПРИРОДОЮ

Тарасенко Г. С.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри екології, природничих та математичних наук
КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»
вул. Грушевського, 13, Вінниця, Україна
orcid.org/0000-0001-9394-2600
tarasenkogal@gmail.com*

Ключові слова: дошкільна педагогіка, гуманістичний підхід до виховання дітей, природне оточення, домінуючі мотиви, типи ставлення дошкільників до природи.

Статтю присвячено проблемі гуманізації виховання дітей дошкільного віку. Вихідною дослідницькою позицією є визнання вираженого зв'язку між гуманізмом і ставленням дитини до природи. Гуманізм як особистісна риса може бути сформований лише у процесі адекватно організованої взаємодії дитини з довкіллям. Гуманістичний світогляд у статті представлено як систему знань і переконань, які зумовлюють народження та реалізацію індивідом вчинкових програм на засадах глибокої людяності, тобто на основі усвідомлення цінності життя як феномена земного буття.

У статті представлено результати теоретичного та емпіричного дослідження типів ставлення дошкільників до природи в контексті формування у них гуманістичного світогляду. З'ясовано домінуючі мотиви у структурі ставлення дошкільників до природи. Узагальнено результати спостережень за безпосередньою поведінкою дітей у природі. Аналізовано дитяча творчість, а також зміст і характер діяльності дошкільників у природі. Як результат, виокремлено і охарактеризовано такі типи ставлення дітей до природи, як прагматичний, дослідницький, художній, а також декілька змішаних типів оцінних і поведінкових реакцій дошкільників на естетичну виразність довкілля.

Кількісне співвідношення типів ставлення дітей до природи в експериментальній групі засвідчило його багатовекторність із великою часткою утилітарно-пізнавальних мотивів. Зроблено висновок про те, що дошкільна педагогіка повинна системно турбуватися про належну аксіологічну культуру ставлення дітей до природи і не нехувати таким впливовим чинником гуманізації свідомості дітей, як формування естетичного ставлення до світу. Відчуття естетичної виразності природи, народження потреби милосердно її оберігати можуть стати надійним регулятором дитячих поведінкових програм, сформованих на гуманістичних засадах.

Problem statement. The urgency of the problems of humanistic education of young generations is increasing. Child cruelty, like in a mirror, is reflected in relations between kids and nature. As a rule, preschool teachers are encouraged with the great interest of their children to know more about nature objects. However, the increased interest of the child towards the nature is often predetermined with the "research" aspirations, which are based the cold harshness. Thus, small accelerates are ready to sacrifice a defenseless animal to check its perfect biological functions. Quite often adults are impressed

by children heartlessness and the way, they handle dogs, cats, birds; divide insects, reptiles and so on. There can not be ignored the fact that the shock value, which Ukrainian society is located in, actually influence the quality of education of young generations. Scenes of violence, rivers of blood, the absolute depreciation of life as a biological and social phenomenon unfortunately, all these facts became a familiar backdrop for the formation of value orientations of children. All those deeds powerfully burst into children's lives from TV screens, computers (and now in real life) and determine their worldview.

It becomes increasingly clear that it is meaningless to raise a child outside the nature. It is absolutely impossible to bring up the true Man, who has lack of communication with the nature. Humanistic directed person is born only due to the harmony with the environment. These axiomatic truth leads to the idea that the humanization of education is possible only if the competent, creative use of nature as a factor of influence on children's minds is conducted.

Recent research and publications. The problem of humanistic education of young generations has always attracted the attention of founders of pedagogical thought (J. Pestalozzi, S. Rusova, L. Tolstoy, J. Korchak, V. Sukhomlynsky, etc.). This problem is actively studied at the present stage as well (Sh. Amonashvili, I. Bekh, T. Kachan, V. Krasnovsky, O. Savchenko, O. Sukhomlynska). A great contribution to its understanding belongs to foreign humanistic psychology (A. Maslow, K. Rogers, V. Frankl, Sh. Buhler, R. May). Modern Ukrainian researchers (L. Bobko, I. Buzhyna, A. Virkovsky, K. Doroshenko, O. Parkhomenko, D. Pashchenko, G. Usachova, I. Shevchuk, etc.) are actively studying the ways of realization of humanistic education of children and youth of different age groups. If we analyze the problem in the field of preschool pedagogy, the greatest contribution to the development of humanistic education of preschoolers belongs to T. Ponimanska. Some researchers (A. Bielienka, N. Lysenko, Z. Plohiy, L. Prysiazhniuk) devoted their works to the study of ecologically centered interaction of preschool children with nature. However, the problem of forming the humanistic worldview of preschoolers by means of nature is still poorly understood and requires increased attention of scientists.

The purpose of the research is to present the results of theoretical and empirical research on the types of attitudes of preschoolers to nature in the context of the formation of their humanistic worldview.

In the paper general-scientific **methods** are used for analysis, systematization and classification of the collected information.

Presentation of the main material. We admit that humanity as a personal trait can be formed only in the process of properly organized child's interaction with the environment. If humanistic approach to the education recognizes its main subject of the child's personality as a unique, integrated, invaluable system with wide possibilities of self-fulfillment in the natural world, so this self-fulfillment should take place only on the basis of the absolute harmonious unity with the nature, including the fully developed humanity, which involves not only love to the person but to the Universe that created it. All things considered, the humanistic upbringing, organized by means of the nature, first of all, should take care of the correction of child's outlook. The result of such impact

should become not only a belief in the infinite possibilities of a man, but the child's understanding of its own self-improvement opportunities, awareness of its own potential – larger than other natural beings have got. Such position is considered to be really humanistic, because it creates higher level of man's duty towards the nature. With the help of the correction of children's relationship to nature, they (children) have a chance to understand the undeniable truth: the value of human life depends on the attitude to the environment. Refreshing power of nature has always been and will be shrouded in an aura of holiness, has been and will be the subject of respectful worship people as well. Losing memory of ancestors, the modern generation breaks off the umbilical cord which connects them with a mother's womb. Transmission of culture between generations, like an important thread, is interrupting. To prevent this, teachers should in time teach their children to love their native land, and the whole nature as one large home. Without this fact a child will never become a Man [2, p.4].

The humanistic outlook is as a system of knowledge and beliefs that determine the birth and the realization of individual deeds according to the principle of deep humanity which is based on the consciousness of the value of life as a phenomenon of our existence on the Earth. Formation of the humanistic worldview of preschooler is possible only if he appreciates nature (according to his age group) from various sides of its entity. Nature should be filled with a personal meaning for a child, which includes the understanding of a high sense of our existence on the Earth. These deeply personalized elements of subjective reality in the consciousness of the child open in front of her eyes her own spiritual world surrounded by majestic nature.

We are deeply convinced, that it is impossible to form the humanistic outlook beyond the child's aesthetic constant of existence. Indeed, the humanistic position can not develop only together with the consumption – the needs should be replaced in the direction of creation. So this possibility is provided with the aesthetic attitude to nature. It offers the highest form of human behavior that is called creativity, which is a universal precondition for acquiring the spiritual integrity, and which is the means of opening the essential powers of the child. The system of humanistic outlook organically contains an ecological worldview, that is why it is considered to be a holistic view of the child about the world, about himself and his place in the world; it is a particular understanding of the universe, based on the generalized knowledge of the child about the world, the ideal valuable experiences (moral and aesthetic) of the aspects of interaction with nature; it is the installation of practical activity that leads to behavioral programs for the child's behavior in nature [1].

To study the peculiarities of preschoolers' attitude to nature, we have conducted a special research, which encircled 786 pupils of preparatory groups of preschool establishments in Vinnytsia, Ternopil and Cherkasy regions.

Clarification of the dominant motives in the structure of preschoolers' attitude to the nature demonstrated a significant pragmatism of child's thinking. For instance, assessing flowers, children are not always oriented on the aesthetic motives (what would be quite natural for children in this age group). The variants (34%) of utilitarian approach to flowers are quite strange and unusual: "I love the rose, as it can be turned into delicious jam"; "Daisy is the best flower, as it is useful and therapeutic" and others.

Making the aesthetic choice, most children (57%) prefer cultural flowers (roses, tulips, gladioli, asters, chrysanthemums, dahlias) to wild ones as they understand the beauty of nature as the most vivid and expressive things. The modest beauty clover, chicory or daisy does not impress the majority of children. Considerable part of pupils (31%), explaining their choices, could not distinguish the aesthetic features of flowers ("I love this flower, because it is charming"). Quite occasionally (16%) children created their own metaphors of perception of results (a rose – "prickly touchy"; a tulip – "sweet and fragrant lord"; an aster – "anxious star").

Among the favorite animals of children of the urban preschool establishments often indicate domestic pets like dogs, cats, parrots, hamsters and others, whereas the rural preschoolers prefer squirrels, hares, foxes, bears, deer. Children often stop their aesthetic choice on such exotic animals as camels, kangaroos, leopards. This occurs, because children, who grow up in the urban environments, are mostly deprived of the opportunity of daily contact with animals and that is why pets which live or can live nearby them are aesthetically attractive for such kids. For rural child domestic animals are often stopped being a subject of aesthetic evaluation (effect of pragmatic habituation).

Children of preschool age have mostly emotionally positive attitude to the animal world. Some pupils often provide inhabitants of nature with human qualities (a dog – "faithful, intelligent", a cat – "clever, gentle"). Only a small part of the polled children (28%) singled out the aesthetic qualities in the evaluation of various representatives of fauna, such as color and features of cover; they also indicated the character of movements and sounds that they produce (a cat – "fluffy, smart"; a squirrel – "small, nimble"; a fox – "it has a red soft coat"; a parrot – "it sings funny"; a deer – "graceful", a fish – "it shines in the sun" and others.

However, we marked that quite a large proportion of respondents (37%) demonstrated a utilitarian attitude to the animal world. Village children usually

aesthetically estimate only forest animals and birds. Farm animals are rated from the standpoint of their benefits for man and his life ("cow is a useful animal because it gives much milk, which produces butter," "horse is a strong animal, reliable helper"). In many cases answers of the urban children contain the similar reasons as in the previous variant (a dog – "protects the house", a cat – "catches mice", a swallow – "eats insects"). Children often stop their choice on those representatives of fauna, which are eatable ("fish – delicious") or which are characterized with a business interest ("squirrel can be used for making a hat and selling it").

The poll results confirm the presence of several motives in the structure of preschoolers' attitude to nature, such as utilitarian, emotionally positive and aesthetic. The leading motive is considered to be an emotionally positive one (42%). Less frequently children appreciate the nature (32%) from the aesthetic position. At the same time, during the assessment of nature the pupils often show the aesthetic indifference, because in the children's experience the nominative information about the nature is clearly dominated above the emotional and imaginative one. However, a significant proportion of utilitarian motives really disturbs us, as children's evaluation of nature for this age group is closely and frequently associated only with benefits of certain facilities for human life.

Observations of the direct behavior of children in nature show that the vast majority of preschool children react to the environment lively, emotionally, with interest. Children have bright motor-mimic reactions, high mobility and activity of behavior in nature. Children's touch perception is characterized with fusion of nature and inaccuracy. Preschoolers rather poorly distinguish colors and shades, shapes, sounds, smells of nature, preferring bright colors, their contrast combination, intricate drawings of natural forms, vowel sounds, the concentrated smells. As a rule, images that occur during the sensual perception of nature are partial and sketchy. The majority of children accept the beauty of the environment mainly on a subject-visual level. Thus, verbally describing the landscape, 83-85% of pupils simply enumerate the objects of nature, because it is hard for them to give the aesthetic assessment and prove it. It is difficult for children of this age group to express their most vivid impressions, evaluative judgments about the beauty of nature, that is why their thoughts are generally unexpanded. They often estimate beauty of nature according to some individual features. First of all, they focus their attention on the color. Quite often children indicate some specific natural sounds and smells. Less frequently they notice the uniqueness of forms and proportions. Children practically can not recognize symmetry and rhythm in nature [Tarasenko, 1995].

We are naturally interested in children's works about nature, which is a clear display of formation and development of the aesthetic positions of preschoolers. We observed that the creative equivalent of aesthetic feelings experienced by children is often much poorer from the expected one. Let us remember the reaction of the child to the first snow – that is irrepensible joy, undisguised excitement, pure delight. Children's eyes usually see so much beauty around us, for instance, shiny icicles, delicate snowflakes, mysterious mounds. Moreover, fabulous winter attracts, excites, confuses the imagination of the child. But the child has a lack of words and actually, experience of the aesthetic evaluation of nature. The pupil is typically concentrated on that fact that "snow covered the ground"; that "the sun shines, but it does not warm." There is no doubt about that. But this prudent statement of facts much more looks like a scientific report than a sincere assessment of nature identity, made by preschoolers. An iron logic dominates there and as a result of it, there is not any place for their own emotions.

Not so often (in 35% of cases) we met some attempts to estimate the nature objects emotionally. In assessment such words as "good", "beautiful" were used, but children's opinions were compendious and unexpanded. Only a small proportion (14%) of preschoolers managed to express their personal relationship to nature. Aesthetic evaluation of such judgments was based on the sensory experience; it contained some elements of reflexive understanding of their own feelings towards nature (for example: *"I love the smell of autumn forest. Autumn smells like mushrooms and smoke of fire. But this smell is a bit sad"*).

We also analyzed the content and nature of the activity of pupils in preparatory group in nature. Thus, the most common type of their activities are looking after animals; growing indoor plants; feeding birds in winter and so on. As we noticed after observations, most of the preschool children of this age do not show any initiative to work in nature. Children's activity in nature is usually performed due to the direction of teacher (or parents). However, children have not realized the aesthetically significant moments of such activity yet.

On the basis of the obtained results, we have identified the types of preschoolers' attitude to nature.

– **"Pragmatists"** (29%), who are characterized by: predominance of utilitarian motives in the structure of the relationship to nature; schematic description, aesthetic insensibility; lack of success in the process of grouping and expressing the most vivid impression from the meeting with nature; deficient and elusive speech, predominance of doing some tasks in passive form in the creative activity; the absence of desire to work in nature, without their own initiative, often

forced by adults. It frequently occurs a display of cruelty in children's behavior; peremptoriness in relations with living beings; lack of empathy and reflexive reactions in the connection with nature.

– **"Researchers"** (36%) have got the following characteristics: thrilling attitude towards nature, based on the dominance of cognitive motives (*Why is it so and not otherwise? Where did it come from? And what will happen if I cease, cut or break down it?* and so on); emotionally positive attitude to nature with elements of aesthetic interest, which is marked by instability, episodic expression in various activities; partial ability to assess some perceived facts because of the lack of completeness and vividness of speech; evaluation of the aesthetic judgments with neutral character; partial understanding and reproduction of the artistic image of nature against the backdrop of underdeveloped skills of emotional and aesthetic evaluation; limited range of associative and imaginative thinking. Furthermore, the most obvious peculiarities of researches are the next: predominance of some elements of imitation in the process of creative activity; frequent use of generally accepted expressions; occasional detection of features of individual style; relativistic development of fantasy and imagination; episodic detection of activity and independence in the labor in the open air with the absence of aesthetic components. The example of such children's attitude towards nature denotes brightly expressed intellectual reaction to nature on the background of the inhibition of reflexive responses and lethargy of empathy.

– **"Artists"** (35%), who have got all the components of aesthetic attitude to nature well developed and clearly manifested (in possible range for preschool age): the pupils of this group are distinguished by a sufficiently developed sensory perception of nature according to the clearly identified emotional reaction to her beauty; in the process of evaluation kids make attempts to write a poem about some perceived things or to create their own metaphor of artistic language; aesthetic judgments are quite detailed, figurative, besides that, they reflect personal experiences; children are able to convey their own vision of the beauty of nature in various forms of creative activity; the activities of such pupils in nature is characterized by initiative and independence; to cognitive, moral and ecological motives, that form the background, is attached the aesthetic one. Children with this type of attitude to nature possess the brightly expressed reflexive reactions and sufficiently developed empathy about nature and its inhabitants.

It is significant that not all the children were uniquely assigned to conventionally these types. There was a confusion of evaluative and behavioral reactions of pupils towards the aesthetic expressive-

ness of the environment, which obliged us to admit so called mixed types of children's attitude to nature.

Thus, "pragmatists with features of researchers" were inclined to deep intellectual exploration of the surrounding world, however, they followed strictly pragmatic needs ("*To discover something and become well-known throughout the world*"). The result of knowledge about nature is important for such children, but they do not worry about the means of achieving these results, so it eventually threatens the black-hearted attitude to nature and its inhabitants.

"Researchers with features of artists", relying mainly on the left-hemispheric (rational) thinking, increasingly occupied the moral and aesthetic position towards nature in assessments and behavioral reactions, because intellectual activity was motivated mostly by motives of the creative activity ("*To create a flower field, which blossoms all year round*"; "*To invent an evergreen oak*"; "*To construct a protective net for fish against poachers*").

"Pragmatists with features of artists", of course, were not identified, as an aesthetic response to nature, based on the utilitarian evaluation of its objects and phenomena, is considered to be nonsense.

Conclusions. In conclusion we are eager to note that children's perception of the world is a true "space" and its expressiveness always interests and will interest researchers. As our research shows, children get acquainted with nature courageously and impartially, moving from ignorance to knowledge (but they choose different paths that determines the type of their relationship to nature). Worrying about the appropriate axiological culture of children's relation to nature, education must not disregard such an influential factor in the humanization of children's minds as the formation of their aesthetic attitude to the world. Feeling of the aesthetic expression of nature, the birth of needs to protect it sympathetically can become a reliable regulator of children's behavioral programs, developed on humanistic principles.

BIBLIOGRAPHY

1. Тарасенко Г.С. Дивосвіт: уроки естетико-екологічної культури на матеріалах українознавства. Київ : Київ, 1995. 204 с.
2. Тарасенко Г. Паросток: методика гуманістичного виховання молодших школярів засобами природи, Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 144 с.

REFERENCES

1. Tarasenko H.S. (1995). *Dyvosvit: uroky estetyko-ekolohichnoi kultury na materialakh ukrainoznavstva*. [Wonderful World: Lessons of aesthetic and ecological culture on the materials of Ukrainian studies]. Kyiv 204 p. (in Ukrainian)
2. Tarasenko H.S. (2003). *Parostok: metodyka humanistychnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv zasobamy pryrody*. [Browse: Method of humanistic education of junior preschoolers by means of nature]. Ternopil 144 p. (in Ukrainian)

РОЗДІЛ ІХ. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 373.24.378.147.31

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-1-2-13>

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА ТА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ЛЕКЦІЙ ІЗ «ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ»

Анісімова О. Е.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти

Херсонський державний університет

вул. Університетська, 27, Херсон, Україна

orcid.org/0000-0001-9467-3975

anisimova_7@ukr.net

Ключові слова: педагогічна взаємодія, інтеракція, заклад вищої освіти, контекстне навчання, колективно-групового форма організації.

У статті розглядаються підходи до організації ефективної педагогічної взаємодії викладача та здобувачів вищої освіти під час вивчення освітньої компоненти «Дошкільна педагогіка».

Проаналізовано дефініції «інтерактивне навчання» й «педагогічна інтеракція», розкрито основні підходи до трактування цих понять.

Доведено, що відносини між учасниками освітнього процесу в сучасному закладі вищої освіти повинні бути рівноправними, заснованими на гуманістичних принципах взаємоповаги і взаєморозвитку. Різноманітні форми взаємодії між викладачем та здобувачами освіти реалізуються під час застосування традиційних та інноваційних методів навчання. Від цього залежать рівень підготовки майбутнього фахівця та успішність його подальшої професійної діяльності.

У статті розглянуто особливості інтерактивних методів взаємодії викладача та майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прикладі вивчення освітньої компоненти «Дошкільна педагогіка».

Аргументовано доцільність використання інтерактивних прийомів колективно-групового навчання, оскільки вони мають певну демократичність та створюють сприятливі умови для прогнозування позитивного ставлення до дитини в процесі подальшої професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти.

У статті охарактеризовано досвід впровадження експрес-опитувань, міні-вікторин, завдань на встановлення відповідності з використанням інтерактивної дошки, перегляд відео-фрагментів з подальшим їх обговоренням під час лекційних занять. Акцентується увага на впровадженні елементів контекстного навчання, що не тільки забезпечує активізацію уваги здобувачів освіти під час занять, але й сприяє встановленню позитивного емоційного клімату та формуванню почуття відповідальності за партнерів по навчанню.

Доведено, що педагогічна взаємодія та інтерактивні методи навчання суттєво впливають на ефективність підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності.

У статті окреслено перспективи подальших наукових досліджень в розробці групових та інтерактивних завдань для проведення практичних занять з освітньої компоненти «Дошкільна педагогіка».

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL INTERACTION BETWEEN TEACHERS AND EDUCATORS ON THE EXAMPLE OF LECTURES ON “PRESCHOOL PEDAGOGY”

Anisimova O. E.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
of Preschool and Primary Education
Kherson State University
Universytetska str., 27, Kherson, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9467-3975
anisimova_7@ukr.net*

Key words: *pedagogical interaction, interaction, institution of higher education, contextual learning, collective-group form of organization.*

The article considers approaches to the organization of effective pedagogical interaction of teachers and students of higher education during the study of the educational component “Preschool pedagogy”.

The definition of interactive learning and the theory of pedagogical interaction are analyzed and the characteristics of the main approaches to the interpretation of these concepts are revealed.

It is proved that the relations between the participants of the educational process in a modern institution of higher education should be equal, based on humanistic principles of mutual respect and mutual development. Various forms of interaction between teachers and students are implemented through the use of traditional and innovative teaching methods. The level of preparation of the future specialist, success of his further professional activity depends on it. Given the above, in the article we consider the features and possibilities of using interactive methods of interaction between teacher and future educators preschool institution on the example of studying the educational component “Preschool pedagogy”.

The article proves that during the teaching of the educational component “Preschool pedagogy” it is advisable to introduce interactive methods of group learning, as they have a certain democracy and create favorable conditions for predicting a positive attitude to the child in the further professional activities of preschool teachers.

The article also describes the experience of introducing quick surveys, mini-quizzes, tasks to establish compliance with the use of an interactive whiteboard, watching video clips with their subsequent discussion during lectures. Emphasis is placed on the introduction of elements of contextual learning, which not only activates students during classes, but also helps to establish a positive emotional climate and the formation of a sense of responsibility for learning partners.

Thus, it is proved that pedagogical interaction and interactive teaching methods significantly affect the effectiveness of training future educators of preschool education.

The article outlines the prospects for further research in the development of group and interactive tasks for practical classes on the educational component of “Preschool pedagogy”.

Постановка проблеми. Соціально-економічні перетворення, що відбуваються в сучасному суспільстві, впливають на проблему якісної підготовки професійно-педагогічних кадрів, надаючи їй особливого пріоритету. Реформаційні процеси в галузі вищої освіти спричинили

появу нових підходів до професійної підготовки фахівців, зокрема дошкільної освіти. Майбутній вихователь дітей дошкільного віку має оволодіти професійно-комунікативними навичками та у подальшому стати носієм загальнолюдських та професійних цінностей.

Необхідність вирішення цієї проблеми детермінує зміни у сформованій системі професійно-педагогічної освіти, актуалізує ідеологію компетентнісного підходу до становлення фахівців.

Такий підхід до професійної освіти розглядається в якості пріоритетного концептуального положення – домінуючого вектора оновлення змісту освітнього процесу, спрямовуючи підготовку фахівців, здатних до окреслення траєкторії свого професійного розвитку.

Професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти повинна узгоджуватися з вимогами суспільства щодо якості професійної педагогічної підготовки, відповідати стандартами вищої освіти з педагогічних спеціальностей та компетентнісної парадигми.

Педагогічна взаємодія, співпраця, партнерство – явища, що активно досліджуються як теоретиками, так і практиками. Проте варто засвідчити, що предметом наукових дискусій залишаються зміст зазначених понять та їх імплементацію в освітній процес закладів вищої освіти.

Мета статті – розкрити можливості використання інтерактивних методів взаємодії викладача та майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час вивчення освітньої компоненти «Дошкільна педагогіка».

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна педагогічна наука змінила свої провідні принципи: від активного одностороннього впливу переходить до взаємодії, в основу якої покладена спільна діяльність, співробітництво і співтворчість педагогів та здобувачів вищої освіти. Це вимагає перегляду деяких аспектів професійної діяльності сучасного педагога. Зокрема, це стосується діяльності науково-педагогічного працівника.

Педагогічний процес як спеціально організована динамічна взаємодія викладача та здобувача освіти, спрямована на забезпечення їх навчання, виховання та розвитку, може розглядатися як особливий різновид комунікації [8, с. 27].

Комунікаційна взаємодія здійснює суттєвий вплив на формування ціннісних орієнтацій, необхідних для досягнення життєвого успіху, високо-моральних рис і якостей, набуття необхідних професійних компетенцій. Місією педагога є не лише передача основ наук та формування певних навичок інтелектуальної діяльності. Необхідно обов'язково спрямувати майбутніх фахівців у відповідне професійне і духовне русло. Викладач несе моральну відповідальність за подальшу долю своїх вихованців, «за формування нового суб'єкта життєдіяльності – активного поборника прогресивних змін у суспільстві, морально небайдужої особистості» [6, с. 12].

Відносини між усіма учасниками освітнього процесу в сучасному закладі вищої освіти повинні бути рівноправними, заснованими на гуманістич-

них принципах взаємоповаги та взаєморозвитку викладачів і студентів. Одним із ключових чинників, що впливають на результати освітньої діяльності, є взаємодія між викладачем і студентською аудиторією. Приймаючи реалізовані викладачем способи спілкування, погляди на світ, орієнтири на найважливіші життєві цінності, здобувач оцінює їх як свій індивідуальний вибір.

Взаємодія учасників освітнього процесу відбувається за формулою «суб'єкт – суб'єкт». Це стосується професій соціономічного типу, тобто таких, що передбачає взаємодію людей, до яких належить також й професія педагога [2, с. 91].

Педагогічна взаємодія – це процес прояву індивідуальних способів дій та спілкування викладача і студентів, спрямованих один на одного, що визначаються їх функціонально-рольовими та особистісними позиціями, наслідком яких є взаємні зміни в діяльності та спілкуванні.

На характер взаємодії впливають різноманітні чинники, серед них особливе значення, на наш погляд, мають особливості організації освітнього процесу, особистісні якості учасників педагогічної взаємодії, специфіка освітньої компоненти.

Певні аспекти освітнього процесу закладів вищої освіти стали об'єктом наукових досліджень вітчизняних учених. У працях О. Абдуліної, В. Бондаря, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Кузьміної, М. Марусенця, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна та ін. розкрито теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх педагогів.

Зміна вектору освітнього процесу в ЗВО із суто знаннєвого підходу до практико-орієнтованого призводить до актуалізації висунення проблемності ефективних методів організації навчання. На зміну традиційним знанням, умінням та навичкам прийшли компетентності. Зокрема, у Стандарті вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня визначено інтегральну, загальні та спеціальні (фахові) компетентності випускника закладу вищої освіти [7].

Для формування зазначених компетентностей під час професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в освітньому процесі ЗВО необхідно застосовувати активні та інтерактивні форми навчання.

Проблема інтеракції (від англ. interaction – взаємодія) досліджувалася в науці протягом тривалого часу. Проте і сьогодні визначення ролі педагогічної взаємодії в освіті вимагає звернення до феномену «інтеракції».

Інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання [5].

Інтерактивні технології застосовуються в освітньому процесі закладу вищої освіти з метою створення комфортних умов набуття загальних та спеціальних компетентностей.

Теорія педагогічної інтеракції як основа розвитку творчої активності особистості в середовищі закладу вищої освіти розглядається в наукових працях І. Дичківської, О. Савельєва, Д. Чернилевського та ін.

В психології досліджувана проблема відображена у вивченні колективу як суб'єкта діяльності (А. Брушлинський, Б. Ломов, В. Мясицев).

Розроблені останнім часом теоретичні підходи і технології особистісно орієнтованої освіти відповідають завданню розвитку творчої активності особистості в процесі педагогічної взаємодії.

Видатний педагог О. Вербицький, якому належить авторство технології знаково-контекстного навчання в професійній педагогіці, наголошує, що освітня ситуація, у якій домінує авторитарне управління і в якій здобувач сприймається як «об'єкт» навчальних впливів, не забезпечує умов для розвитку активної позиції в навчально-пізнавальній діяльності [1, с. 16].

Контекстне навчання – це навчання, у якому динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професії, що впливає на трансформацію навчальної діяльності в професійну діяльність фахівця. Сутність знаково-контекстного навчання полягає в «організації активності студентів відповідно до закономірностей переходу від навчальних текстів, знакових систем як матеріальних носіїв минулого досвіду до професійної діяльності...» [1, с. 17].

На думку автора зазначеної технології, необхідно змістити акценти з навчальної діяльності викладача на пізнавальну діяльність здобувача освіти. У першу чергу необхідно «навчити його вчитися», проявляти активність в пізнавальній діяльності, тобто бути «суб'єктом» навчання. Актуальності набувають способи міжособистісної взаємодії і спілкування в системах «викладач-студент», «студент-студент».

Умови діалогу, взаєморозуміння, відкритості та довіри відкривають особистість студента, стимулюють і підтримують його пізнавальну активність, сприяють найбільш повному прояву особистісних властивостей і якостей.

Під час викладання освітньої компоненти «Дошкільна педагогіка» ефективним є запровадження інтерактивних прийомів колективно-групового навчання, оскільки вони мають певну демократичність та створюють сприятливі умови для прогнозування позитивного ставлення до дитини в процесі подальшої професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти.

Наведемо приклади прийомів для досягнення активізації уваги здобувачів освіти до змісту лекційного матеріалу з освітньої компоненти «Дошкільна педагогіка» та залучення їх до педагогічної інтеракції.

Лекції з елементами контекстного навчання забезпечують можливість оволодіння компетентностями галузі, що вивчається. Для кращого засвоєння об'ємного змісту матеріалу викладач після викладу певної частини пропонує експрес-опитування у форматі презентації (на слайді розміщується запитання, аудиторія має кілька хвилин для запису відповіді на нього, результати фіксуються). Наприклад, тема «Зміст і засоби розумового виховання дітей дошкільного віку» передбачає питання: назвіть основні способи мислительної діяльності дітей (відповідь – вміння спостерігати, аналізувати, узагальнювати, порівнювати); хто з науковців досліджував систему розумової діяльності дитини (відповідь – Л. Виготський, П. Гальперін, О. Запорожець, М. Подд'яков та ін.); засоби розумового виховання дошкільників (відповідь – ознайомлення з предметами і явищами навколишнього світу, спілкування з дорослими, різні види діяльності, навчання). Правильні відповіді будуть оцінені певною кількістю балів. Якщо ж на початку лекції аудиторія буде об'єднана у кілька навчальних груп, представник від окремого невеличкого колективу приносить бонуси усім її членам. Такий вид діяльності не тільки тримає слухачку аудиторію у режимі уваги, а ще й сприяє встановленню позитивного емоційного клімату та формуванню почуттів відповідальності за партнерів з навчання.

Наступний прийом інтерактивного навчання – розгляд окремих категорій та понять, який відбувається на основі порівняння. Наприклад, під час вивчення теми «Система сенсорного виховання» аналізуються та порівнюються поняття «сенсорне виховання», «сенсорна культура», «сенсорний розвиток». Такий прийом спонукає здобувачів освіти продукувати питання, висловлювати сумніви, думки, наводити конкретні приклади.

Рекомендуємо під час вивчення теми «Становлення і розвиток науки про дошкільне виховання» використати прийом встановлення відповідності прізвища педагога та назви його праці. Після презентації викладачем наукових досягнень видатних педагогів минулого проводиться міні-вікторина (використовується інтерактивна дошка). Студентам пропонується пригадати зміст лекції, перевірити якість запам'ятовування матеріалу. Це завдання виконують ті, хто не просто механічно записують конспект, а ще й «якісно занурені» в процес сприйняття навчальної інформації. Наприклад, правильними будуть такі поєднання: Т. Капанелла – «Місто Сонця», Я. Коменський – «Велика дидактика», Ж. Руссо – «Еміль або Про виховання», Й. Песталоцці – «Книга матерів», Ф. Фребель – «Виховання людини», Д. Дьюї – «Моральні принципи виховання», Ф. Прокопович – «Перше учіння отрокам», С. Русова – «Дошкільне виховання», А. Макаренко – «Книга для батьків»

та ін. За таким же принципом можна поєднувати ім'я педагога та висловлену ним педагогічну ідею.

Із метою реалізації творчих здібностей та формування мотивації до подальшої професійної діяльності під час лекції відбувається перегляд відео-фрагментів, дотичних до теми. Це спонукає слухачів до обговорення, висловлення певних припущень щодо ефективності використання того чи іншого прийому в роботі з дітьми.

Наприклад, демонструються фрагменти залучення дітей до сюжетно-рольових ігор «На прийомі у лікаря», «Салон краси», «Автозаправка» тощо. Глядачі фіксують компоненти гри (ролі, ігрові дії, використання предметів, облаштування, стосунки між дітьми, репліки, жести, зауваження тощо). Обговорюється смислове наповнення ігор відповідно до віку дітей.

Перегляду відео передують звернення уваги на передумови розвитку сюжетно-рольової гри у ранньому віці. Викладач може провести аукціон «Форм ігрової діяльності» (предметно-ігрова діяльність – третій-четвертий місяць життя дитини, коли малюк розглядає свої руки, рухає ними; відображувальна гра – другий рік життя, освоєння дій з іграшками та предметами, наслідування дій дорослих, відтворення власного досвіду; становлення рольової гри – третій рік життя, розвиток і побудова дій сюжетного характеру). Якщо відповіді були правильними, спілкування активним, це ефективно впливає на якість аналізу реальних педагогічних ситуацій.

Студентська аудиторія, об'єднана у певні групи, після короткого обговорення відео, через представника своєї команди формулює висновки та основні коментарі із приводу побаченого.

В якості самостійної роботи здобувачі освіти отримують завдання підготувати схожі або ж діаметрально протилежні сюжети для подальшого аналізу на практичному занятті з цієї теми. Такий підхід не тільки пропонує приклад правильного використання відеоматеріалів, а ще й мотивує здобувачів освіти до власного педагогічного дослідження.

Заслуговує на увагу прийом «акцентування уваги на найважливішому». Після проголошення певної фрази або узагальнюючого вислову викладач звертається до аудиторії з проханням в стислій формі відтворити ідею, висловити її по-своєму, продемонструвати власне розуміння тези. Це

допомагає слухачам лекції самостійно прийти до певних думок та висновків.

Із метою пошуку нових ідей, усвідомлення нових знань, беручи за основу отриману інформацію, доречним буде проведення на лекції підсумкового обговорення теми у форматі групової взаємодії. Наприклад, підсумком лекції з теми «Готовність дітей дошкільного віку до навчання в школі» пропонується проведення вправи «Дайджест ідей». Об'єднані у групи студенти формулюють рекомендації та пропозиції щодо покращення ситуації із зазначеного питання (1 група окреслює найбільш актуальні проблеми сучасної дитини-першокласника, 2 група – формулює рекомендації для педагогів закладу дошкільної освіти, 3 група – розробляє поради батькам, 4 група намагається визначити концепцію Міністерства освіти та науки щодо наступності та перспективності у системі освіти).

Отже, лекція як метод навчання реалізує інформаційну, пояснювальну, переконувальну, виховну функції. Основний сенс її полягає не в односпрямованій діяльності викладача, а в активній взаємодії із здобувачами освіти, спрямованій на спільний навчальний пошук. Важливим є усвідомлення викладачем істинної мети лекції, яка полягає не в повідомленні певного обсягу інформації, а в забезпеченні зустрічної активності, створенні умов для мотивації до подальшої професійної діяльності [4, с. 43].

Висновки. Формування професійної компетентності майбутнього фахівця розпочинається вже у стінах закладу вищої освіти. Розвиток його особистості буде залежати від активності в досягненні мети, наполегливості в опануванні навчального матеріалу. Педагогічна взаємодія, інтерактивні методи навчання суттєво впливають на взаємний прогрес, позитивну динаміку у професіоналізмі як викладача, так і тих, хто опановує професію вихователя закладу дошкільної освіти. Особлива цінність інтерактивного навчання полягає в тому, що воно є частиною особистісно орієнтованого навчання, сприяє соціалізації особистості, усвідомленню себе як частини колективу, своєї ролі та професійного потенціалу.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо в розробці групових або інтерактивних завдань для практичних занять освітньої компоненти «Дошкільна педагогіка».

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А., Ермакова О.Б. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании. *Педагогика*. 2009. № 2. С. 12–18.
2. Ветехов О.М. Психолого-педагогічна характеристика основних сучасних методичних підходів до навчання іноземних мов у школі. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 2. С. 89–97.
3. Волошина О.В. Педагогіка інновацій у вищій школі. Навчально-методичний посібник. Вінниця, 2014. 161 с.

4. Каплінський В.В. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. Київ : КНТ. 2019. 225 с.
5. Пометун О, Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с.
6. Рик С. Педагогічна етика: пошуки нової парадигми. *Рідна школа*. 2010. № 12 (грудень). С. 6–12.
7. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України № 1456 від 21.11.19 р. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-012-doshkilna-osvita-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti> (дата звернення: 23.04.2021).
8. Степаненко С.В., Степаненко Н.М. Семантичні бар'єри у структурі педагогічної комунікації. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2017. № 3-4. С. 27.

REFERENCES

1. Verbickij A.A., Ermakova O.B. (2009) Shkola kontekstnogo obucheniya kak model realizacii kompetentnostnogo podhoda v obshchem obrazovanii [School of contextual learning as a model for implementing a competency-based approach in general education]. *Pedagogika*. № 2. P. 12-18.
2. Vetohov O. M. (2005) Psihologo-pedagogichna harakteristika osnovnih suchvsnih metodichnih pidhodiv do navchannya inozemnih mov u shkoli. *Pedagogika i psihologiya* [Psychological and pedagogical characteristics of the main modern methodological approaches to teaching foreign languages at school]. № 2. P. 89-97.
3. Voloshina O. V. (2014) *Pedagogika innovacij u vishchij shkoli* [Pedagogy of innovations in high school]. Navchalno-metodichnij posibnik. Vinnicya. 161 p.
4. Kaplins'kij V.V. (2019) *Metodika vikladannya u vishchij shkoli: navchalnij posibnik* [Methods of teaching in high school: a textbook]. Kiiv, KNT. 225 p.
5. Pometun O, Pirozhenko L. (2004) *Suchasnij urok. Interaktivni tekhnologii navchannya* [A modern lesson. Interactive learning technologies]. Kiiv. 192 p.
6. Rik S. (2010) *Pedagogichna etika: poshuki novoї paradigmi* [Pedagogical ethics: the search for a new paradigm] // *Ridna shkola*. № 12 (gruden'). P. 6-12.
7. Standart vishchoї osviti za special'nistyu 012 Doshkil'na osvita dlya pershogo (bakalavrs'kogo) rivnya vishchoї osviti [Standard of higher education in specialty 012 Preschool education for the first (bachelor's) level of higher education]. *Zatverdzheno Nakazom Ministerstva osviti i nauki Ukraїni № 1456 vid 21.11.19 r.* URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-012-doshkilna-osvita-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti> (data zvernennya: 23.04.2021).
8. Stepanenko S.V., Stepanenko N. M. (2017) *Semantichni bar'eri u strukturі pedagogichnoї komunikacii* [Semantic barriers in the structure of pedagogical communication] // *Neperervna profesijna osvita: teoriya i praktika*. № 3-4. P. 27.

СУЧАСНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Бсловецька Л. Е.

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов та професійної комунікації
Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля
пр. Центральний, 59-А, Сєвєродонецьк, Луганська область, Україна
orcid.org/0000-0003-3360-687X
outstandingpointofview@gmail.com*

Ключові слова: *інструменти оцінювання, іноземна компетенція, дистанційне навчання.*

У статті висвітлено проблеми оцінювання іноземної компетентності студентів вищих навчальних закладів; надано результати аналізу та характеристика основних інструментів для об'єктивного оцінювання рівня володіння англійською мовою студентами закладів вищої освіти. Сьогодні науковий та технічний прогрес вимагає впровадження нових сучасних технологій у всіх сферах, включаючи освіту. Для визначення ефективності оцінювання рівня знань студентів з іноземних мов охарактеризовано такі інструменти для дистанційного навчання, як Google forms, Google Docs, Quizlet, Socrative, Kahoot, SurveyMonkey, PollEverywhere, Screencast-o-matic, TrainingCheck, CloudApp, Dropbox, Weebly, що дають змогу перевіряти засвоєний студентами матеріал новими і творчими способами. Ці інструменти є зручними у процесах викладання англійської мови та навчання мові, оскільки забезпечують такі функції: викладачеві – зручну швидку перевірку рівня володіння студентом англійською мовою, можливість переглянути типові помилки та обговорити їх зі студентами для корегування їхнього подальшого плану навчання, можливість підвищити рівень викладання іноземної мови. З'ясовано, що використання онлайн-інструментів для контролю знань викладачем та самостійного оцінювання рівня володіння англійською мовою студентами забезпечує вдосконалення їхніх знань з граматики і лексики, покращення навичок володіння письмом, та надає студентам можливість відчувати швидкий зворотній зв'язок, що позитивно впливає на їхню мотивацію виконувати онлайн-завдання та вивчати іноземну мову, допомагає підтримувати самонавчання. Поєднання застосування згаданих засобів у викладанні іноземної мови з використанням сучасних інформаційних технологій – це один із шляхів підвищення мотивації студентів. Основна увага в навчальному процесі приділяється підвищенню активності студентів та використанню підходів та сучасних інструментів навчання, що підвищують активність на занятті. В умовах глобалізації викладачі іноземних мов постійно відчують необхідність удосконалення вмінь і навичок роботи з інтернет-інструментами, застосування яких позитивно впливає на якість навчання та розвиток іноземної компетентності студентів у закладах вищої освіти.

MODERN SCIENTIFIC APPROACHES TO EVALUATING STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE DURING DISTANCE LEARNING

Bielovetska L. E.

PhD in Pedagogy,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Professional Communication

Volodymyr Dahl East Ukrainian National University

Tsentralnyi avenue, 59-a, Sievierodonetsk, Luhansk region, Ukraine

orcid.org/0000-0003-3360-687X

outstandingpointofview@gmail.com

Key words: *assessment tools, foreign language competence, distance learning.*

The article highlights the problems of formation and assessment of students' foreign language competence at higher educational institutions. Today, scientific and technological progress requires the introduction of new modern technologies in all areas, including education.

Such distance learning tools as Google forms, Google Docs, Quizlet, Socrative, Kahoot, SurveyMonkey, PollEverywhere, Screencast-o-matic, TrainingCheck, CloudApp, Dropbox, Weebly allow to check the material mastered by students in new and creative ways and determine the effectiveness of assessing students' proficiency in foreign languages. These tools are convenient for teaching English and language learning, as they provide the following functions: for teacher – a convenient quick check of the students' English proficiency, the ability to review common mistakes and discuss them with students, to adjust their further study plan, to improve foreign language teaching.

It was found that the use of online tools for teacher control and self-assessment of English proficiency improves students' knowledge of grammar and vocabulary, improves writing skills, and gives students the opportunity to experience quick feedback, which has a positive effect on their motivation to do online-exercises and learn a foreign language, helps to support self-study. The combination of the use of mentioned means in teaching a foreign language using modern information technologies is one of the ways to increase student motivation. Creation of special programs for the formation of linguistic competencies in the framework of professional direction, the use of the Internet in the educational process will help to motivate students in studying foreign languages. The main focus in the educational process is to increase the activity of the learner and the use of methods and modern teaching aids that increase the activity in the classroom. In the conditions of globalization, teachers of foreign languages need to improve internet skills, the use of which positively affects the quality of training and the development of foreign language competence in higher education institutions.

Постановка проблеми. Оцінювання є невід'ємною частиною викладання, незалежно від того, відбувається це віч-на-віч чи дистанційно. Оцінювання – це збір інформації про те, що наші студенти знають і можуть зробити, щоби ми могли вжити принципів дій під час викладання та зрозуміти, наскільки успішно вони пройшли курс навчання. Однак рішення, як найкраще оцінити студентів, може бути складним, особливо коли ми й наші студенти працюємо віддалено, пристосовуючись до незнайомого навчального середовища та використовуючи нові технології.

У статті ми розглянемо відповідні інструменти онлайн-оцінювання для студентів. Ми опираємося на підходи підсумкового оцінювання, яке має на меті показати, чого досягли студенти, оцінювання, яке зосереджується на моніторингу прогресу студентів як способу підтримки їхнього навчання. Основні принципи оцінки однакові в будь-якому контексті, й оцінювання дистанційно часто є питанням адаптації звичного оцінювання. Тим не менше, перехід до викладання онлайн може також стати можливістю критично та творчо подумати про те, як оцінити студентів та дослі-

дити нові цифрові інструменти та підходи, які можуть дати глибше розуміння їхнього навчання. В умовах глобалізації викладачі іноземних мов постійно відчують необхідність удосконалення вмінь і навичок роботи з інтернет-інструментами, застосування яких позитивно впливає на якість навчання та розвиток іншомовної компетентності студентів у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування та оцінювання іншомовної компетентності студентів вищих навчальних закладів розглядалися у роботах вітчизняних дослідників Д. Демченко, О. Нітенко, С. Опратного, О. Хоменко, О. Чаюк та ін., зарубіжних учених S. Brown, J. Cowan, K. Gamage, S. Hedge, A. Paramour, P. Race, B. Smith та ін. Науковці зазначають, що використання онлайн-технологій для контролю знань та самостійного оцінювання володіння англійською мовою студентами забезпечує вдосконалення їхніх знань із граматики й лексики, покращення навичок володіння письмом та надає студентам можливість відчувати швидкий зворотній зв'язок, що позитивно впливає на їхню мотивацію вивчати іноземну мову, допомагає організувати дистанційне навчання.

Питання само- і взаємоконтролю рівня сформованості англійської компетентності у майбутніх спеціалістів з використанням інформаційних технологій впродовж тривалого часу розглядалося у працях провідних методистів, педагогів та психологів, таких як І.О. Зимняя, А.В. Конишева, О.В. Мусницька, С.Ю. Ніколаєва, О.О. Миролібов, Ю.І. Пассов, Н.Ф. Тализіна, В.С. Цетлін та інші. Огляд сучасних публікацій свідчить про те, що актуальною є проблема методики контролю сформованості іншомовної комунікативної компетентності та її окремих складників у процесі вивчення мови.

Огляд сучасних публікацій свідчить про те, що актуальною є проблема методики контролю сформованості іншомовної комунікативної компетентності та її окремих складників у процесі вивчення мови. Я.А. Крапчатова досліджувала проблему організації само- і взаємоконтролю сформованості англійської компетентності в аудіюванні, І.Ф. Мусаєлян висвітлювала методику формування та контролю лексико-граматичного компонента мовної компетентності, В.В. Осідак розглядала проблему комплексного контролю сформованості англійської граматичної компетентності, С.І. Шукліна розробляла методику контролю сформованості англійської соціокультурної компетентності. Окремі аспекти проблеми тестового контролю розкриваються у дослідженнях О.А. Гришиної, А.В. Дроздової, О.Г. Квасової, О.В. Кміть, А.В. Матієнко, Р.П. Мільруд, О.О. Молокович, О.П. Петрашук, Н.С. Саєнко,

О.О. Української та інших. Самооцінюванню і взаємоконтролю рівня сформованості англійської компетентності присвятили свої роботи ряд зарубіжних учених: Г. Андраде, П. Бланш, Д. Боуд, А. Вальтчева, А. Грей, Б. Зіммерман, Б. Меріно, М. Оскарсон, М. Пуустінен, Л. Пулккінен, Дж. Росс, Н. Фальчиков.

Актуальність поставленої проблеми поглиблюється суперечностями між потребою у викладанні іноземних мов у вищих навчальних закладах під час дистанційного навчання, потребою формування іншомовної комунікативної компетентності студентів та недосконалістю науково-методичного забезпечення для онлайн-оцінювання.

Мета статті полягає у визначенні підходів для оцінювання іншомовної компетентності студентів онлайн, їхніх аналізів та характеристики.

Виклад основного матеріалу. Важливою ролі набуває оцінювання іншомовної компетентності студентів закладів вищої освіти згідно зі світовими стандартами володіння іноземними мовами, зокрема, англійською як іноземною. З цього приводу однією з актуальних форм такого оцінювання є онлайн-формат. Це пояснюється його впливом на мотивацію студентів проходити онлайн-тести через швидкий зворотній зв'язок та максимальне об'єктивне оцінювання результатів, що дає змогу викладачу значно скоротити витрати часу на здійснення контролю і позбавити його трудомісткої роботи під час обробки результатів. До неформального оцінювання належить перевірка домашнього завдання, вікторини, нестандартні завдання, спостереження. Формувальне оцінювання полягає в тому, що викладач дає студентам змогу долучитися до навчання. Тому, викладачі мають відповідально навчати та допомагати студентам оцінити свій прогрес. Підсумкове оцінювання полягає в оцінюванні того, чи виконані завдання. Формальне оцінювання може бути проведено у вигляді підсумкового контролю знань, стандартизованих тестів. Викладачі краще за всіх знають своїх студентів, рівень їх знань, та доступні ресурси для них.

Використання комп'ютерних технологій можна спрямувати не лише на контроль знань студентів, але й на їх поглиблення. Створення спеціальних програм для формування у студентів мовної компетенції в рамках професійного спрямування, використання мережі інтернет у навчальному процесі, розробка проектів, презентацій з використанням комп'ютерних технологій та інтернет-ресурсів допоможе мотивувати та зацікавлювати студентів у вивченні іноземних мов. Поєднання застосування згаданих засобів у викладанні іноземної мови з використанням сучасних інформаційних технологій – це один із шляхів підвищення мотивації студентів, адже

для сучасної людини оволодіння навичками користування комп'ютером, пошуку необхідної інформації в інтернеті є невід'ємними чинниками професійної самореалізації. Обговорення підготовленого студентом матеріалу з використанням мережі інтернет, дискусії, рольові ігри сприятимуть ефективному формуванню навичок монологічного та діалогічного мовлення.

Студенти можуть не мати постійного доступу до електронного пристрою або надійного з'єднання з інтернетом, і це потрібно врахувати у плануванні оцінювання. Якщо студенти стикаються із цими цифровими обмеженнями, можна обрати методи оцінювання, які передбачають асинхронну роботу (тобто гнучко, у власний час студентів) і, можливо, офлайн або на папері.

Якщо мета викладача не оцінювати цифрові навички своїх студентів, важливо мінімізувати їхній вплив на мовне оцінювання. Одним із головних завдань викладача є ознайомлення студентів з інструментами та платформами, включивши їх у свої навчальні програми. Перед будь-яким онлайн-оцінюванням слід надати студентам чіткі інструкції та достатню практику, особливо якщо вони працюватимуть за таймером.

Студенти можуть відчувати особливе занепокоєння під час оцінювання, коли вони працюють віддалено. Тому викладачеві слід переконатися, що студенти розуміють, що й чому оцінюється і що вони мають можливість ставити питання як приватно, так і публічно. Викладачеві необхідно продумати як найкраще допомогти студентам досягти успіху. Адже якщо вони відчуватимуть тривожність під час тестування, то це негативно вплине на їхнє самопочуття або результати. Ви можете розглянути методи оцінювання, які передбачають менший тиск, такі як тести чи електронні портфоліо.

Важко було б повністю виключити ризик списування за певних умов, але важче відстежувати студентів, які працюють віддалено. Є можливість контролювати офіційні тести в інтернеті через вебкамери, але може бути більш конструктивним вирішення спокуси студентів обдурити шляхом побудови довіри. Один із підходів полягає в тому, щоби допомогти їм – і їхнім батькам – зрозуміти, як оцінка приносить користь навчанню й чому результати повинні точно відображати їхні здібності. Ви також можете запровадити «кодекс честі», попросивши студентів підписати заяву, щоби підтвердити, що робота є повністю їхньою. Студент, який має низьку академічну грамотність, може бути легко сприйнятий як нечесний студент. Прийнято вважати, що плагіат викликаний недостатнім знайомством із плагіатом загалом, а також через недостатню обізнаність із програмним забезпеченням для виявлення плагіату. Згідно

з особистим досвідом, студенти не мають наміру плагіатувати, але вони дуже часто не знають послань. Оскільки так багато доступних програм, вебсайтів та платформ, вибір може здатися надзвичайним. Зазвичай рекомендується визначитися що потрібно оцінити та визначити обмеження, з якими можливо стикнетесь, оскільки це значно звузить варіанти. Немає необхідності використовувати широкий спектр цифрових інструментів та ресурсів, якщо інструмент чи ресурс добре працює для вас та ваших студентів, продовжуйте використовувати його.

Щоби ефективно керувати навчанням, важливо знати, що студенти розуміють і вміють робити. Однак збір цих доказів – процес, який називається формативним оцінюванням – може бути важким, коли викладач переходить від особистого до онлайн-викладання, і більше не може спостерігати, контролювати та взаємодіяти зі своїми студентами. Технологія може допомогти відтворити деякі умови фізичного кабінету. Він також пропонує альтернативні канали участі студентів, такі як чат та демонстрація екрану, дошки, які варто навчитися використовувати [5].

Підготовка студентів до офіційного тестування особливо важлива, коли викладач не може бути особисто там, щоби надати підтримку під час самого тестування. Перед тестом слід приділити час, ознайомлюючи студентів із форматом тесту, переконавшись, що вони знають, що він оцінить і чому. Викладач має переконатися, що студенти розуміють правила і можна надати широкі можливості для практики з використанням цифрових інструментів.

Безпека тестування в інтернеті, зрозуміло, є широко поширеною проблемою. Неможливо повністю усунути ризик обману, можна використовувати вебкамери, щоби контролювати студентів під час тесту. Викладач не може побачити реакцію студентів, їхні обличчя, коментарі й емоційний стан студента під час отримання та виконання завдання.

Доцільно було б попросити тримати телефони у видимому місці на екрані, щоби викладач міг побачити, що вони вимкнені. Зосередження довіри може допомогти студентам зрозуміти, як оцінка приносить користь їх навчанню. Важливо бути дуже обережним щодо рішень, прийнятих на основі результатів тестування, особливо коли ви не маєте повного контролю над безпекою тесту. Поєднання результатів тесту з інформацією з інших джерел, наприклад, електронних портфоліо чи проектів, може запропонувати більш широке уявлення про здібності учнів.

Дж. Кован зазначає, що оцінка не має передбачати формальних тестів і варто розглянути альтернативні підходи до підсумкового оцінювання, які можуть бути спрямовані на ширший спектр

навичок, чинити менший тиск на студентів та краще відображати автентичне використання мови. Викладаючи дистанційно, відстеження прогресу мовних навичок може здатися складним, але можливим. Це полегшить оцінку в довгостроковій перспективі. Слід пам'ятати про важливість побудови довіри та автономії у наших студентів. Дистанційне оцінювання – це ще одна можливість розвинути ці критичні навички навчання [5].

Із будь-якою новою системою на початку потрібно виконати певне планування та підготовку. Викладачеві слід визначитися що саме збирається оцінити, як під час заняття, так і для виконання домашнього завдання та іншого доручення. Доцільно також включити нетрадиційні форми оцінювання, такі як участь, творчість. Використання опитувань та вікторин – це корисний спосіб оцінити студентів, не витрачаючи багато часу на перевірку та оцінювання. Використання онлайн-опитування або вікторини також може бути анонімним, що може спонукати менш впевнених студентів брати участь у виконанні цього завдання. Отже, умовами успішного навчання іноземної мови є контроль за виконанням усіх дій, що є складовими відповідної діяльності, увага до всіх внутрішніх і зовнішніх механізмів її реалізації, удосконалення операційного аспекту, глибокий аналіз спонукально-мотиваційних чинників. Із метою оптимізації формування іншомовної комунікативної компетентності варто впроваджувати певні інструменти:

- Google Forms – можна використовувати для true/false, завдань із множинним вибором, відкритими відповідями, короткими відповідями. Викладач самостійно може створити шкалу, встановити, яка відповідь правильна, щоб комп'ютер робив усі позначення, завантажувати фотографії, відео, аудіо чи текст та ставити запитання.

- SurveyMonkey – ще один сайт із подібними функціями. Безоплатна версія дає змогу скласти до десяти питань.

- Quizlet – це інтернет-інструмент для складання вікторин за допомогою зображень або слів. Його часто використовують для створення флеш-карток або цікавих вікторин. Ці вікторини можна використовувати для домашнього завдання або на уроці.

- Kahoot – цей інструмент допомагає створювати вікторини, які можна відтворювати на певних пристроях або в команді.

- Socrative дає змогу створювати живі вікторини, і це може бути цікавим способом для студентів продемонструвати, чого вони навчились. Крім того, вони можуть відповідати на запитання за допомогою жестів руками або піднімати аркуші паперу з написаними на них відповідями. Якщо регулярно використовувати кілька платформ, можна зберігати запитання в окремій електронній

таблиці, щоби полегшити їх пошук і повторно використання в майбутньому.

Групові проекти можуть мати різну форму – від презентацій та плакатів до листівок та вебсайтів. Вони дають змогу оцінювати глобальні навички, такі як співпраця та цифрова грамотність, поряд із мовою, а виявлення індивідуальних внесків студентів стає простішим, коли вони співпрацюють у цифровій формі. Інтернет-інструменти для створення авторів, такі як Google Docs, дають змогу відстежувати редагування, зроблені кожним студентом, тоді як програми для спільної роботи, такі як Slack, записують їхню співпрацю, коли вони працюють разом.

GoogleDocs (частина GoogleDrive) – це набір хмарних програм для спільної роботи, що включають текстовий процесор, редактор зображень, програмне забезпечення для електронних таблиць та презентацій та платформу опитування. Документ схожий на інтерфейс Microsoft Word, але він має кілька захоплюючих інших функцій. Найважливішою особливістю GoogleDocs є те, як студенти можуть співпрацювати над одним документом у режимі реального часу. GoogleDocs має функцію для коментування тексту, а також вікно чату зліва на екрані. Документи можна створювати безпосередньо у браузері або завантажувати з комп'ютера. Уся робота в документі автоматично зберігається в хмарному сховищі, тому ви можете повертатися до того самого документа багато разів не турбуючись про втрату своєї роботи [9].

Електронні портфоліо, як і паперові портфоліо, об'єднують зразки робіт студентів із рефлексивними коментарями та сприяють розвитку автономії, саморефлексії та навичок критичного мислення. Електронні портфоліо надають додаткові переваги, оскільки вони можуть включати аудіо та відеофайли, легко ділитися з колегами та розвивати цифрову грамотність. Студенти можуть створювати електронні портфоліо за допомогою інструментів для створення блогів або вебсайтів, таких як Weebly або WordPress. Як низькотехнологічний варіант, студенти можуть працювати на папері, а потім сканувати та завантажувати свої роботи.

Для того щоби оцінити мовлення, ви можете попросити студентів зробити аудіо чи відеозаписи, працюючи індивідуально, в парах або в групах. Ці записи можуть мати різні формати, такі як презентації чи коментарі на малюнку чи графіку, і вони забезпечують хорошу можливість для самооцінки та оцінки за допомогою дескрипторів CEFR або інших критеріїв оцінки. Студенти мають змогу створювати та ділитися своїми записами за допомогою спеціальних інструментів, таких як Screencast-o-matic або CloudApp, або вони могли завантажувати записи смартфонів у службу обміну файлами, як Google Drive або Dropbox.

Ідеї та роздуми студентів також можна збирати асинхронно після уроку. Наприклад, студенти могли взяти участь в опитуванні через веб-сайт / додаток, як Poll Everywhere; ви можете створити для них вікторину за допомогою інструмента для створення вікторин, такого як Google Forms; або студенти могли сприяти дискусійному форуму, який можна створити на багатьох навчальних платформах та системах управління навчанням (Moodle). Незалежно від того, чи оцінювання відбувається в інтернеті чи віч-на-віч, мета одна: визначити метод, який є точним і справедливим, репрезентативним для реального використання мови, корисним для навчання студентів та практичним для впровадження. Будь-який обраний метод буде специфічним для конкретної ситуації, визначається часом та ресурсами, які у вас є, і може передбачати певний компроміс.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Дистанційне навчання, пройшовши ста-

дію експериментального випробування, сьогодні стає рівноправною формою освіти поряд із денною формою навчання. При цьому воно є перспективним з огляду на посилення тенденції навчання протягом усього життя, є економічно вигідним для навчальних закладів тощо. За таких умов особливого значення набуває якість навчального середовища та забезпечення сучасних підходів до оцінювання іншомовної компетентності. У статті було окреслено основні інструменти для оцінювання та узагальнено інформацію щодо ефективного впровадження різноманітних інструментів для оцінювання: Google forms, Quizlet, Socrative, Kahoot, SurveyMonkey, PollEverywhere, Slack, Screencastomatic та ін. Перспективами подальших досліджень є впровадження онлайн-додатків в освітній процес ЗВО для проведення оцінювання рівня володіння англійською мовою та аналіз впливу цих інструментів на рівень іншомовної компетентності студентів під час дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Brown, S. and Race, P. (2012). Using Effective Assessment to Promote Learning, in *University Teaching in Focus: a learning-centred approach*, Hunt, L and Chalmers, D (eds), *Australian Council for Educational Research and Routledge*, (pp.74-91.) [in English].
2. Bretag, T. (2016). Discipline-specific approaches to academic integrity: Introduction. In *Handbook of Academic Integrity*, 1st ed.; Bretag, T., Ed.; Springer Science + Business Media Singapore Pte Ltd.: Singapore, (pp. 673–675) [in English].
3. Brimble, M. (2016). Why students cheat: An Exploration of the motivators of student academic dishonesty in higher education. In *Handbook of Academic Integrity*, 1st ed.; Bretag, T., Ed.; Springer Science + Business Media Singapore Pte Ltd.: Singapore. (pp. 365–380) [in English].
4. British Council: Assessing Learners Online: Noticing, Self-checking and Online Quiz Tools URL : https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Assessing-learners-online_noticing-self-checking-online-quiz-tools.pdf [in English].
5. Cowan, J. (2005). Designing assessment to enhance student learning. URL : http://www.heacademy.ac.uk/assets/ps/documents/practice_guides/practice_guides/ps0069_designing_assessment_to_improve_physical_sciences_learning_march_2009.pdf [in English].
6. Creating an Online Community, Class or Conference – Quick Tech Guide / Google Docs. 2020. URL:https://docs.google.com/document/u/0/d/1ux3ITnUTpzZRuvxE3rAsSQ4Ihub96S8_OYECNh8wv-A/mobilebasic#heading=h.xpjunkqt5jka [in English].
7. Effective Assessment in a Digital Age: A guide to technology-enhanced assessment and feedback. URL : http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/elearning/digiassass_eada.pdf [in English].
8. Gamage, K. A. A., de Silva, E. K., & Gunawardhana, N. (2020). Online delivery and assessment during COVID-19: Safeguarding academic integrity. *Education Sciences*, 10(11). URL : <https://doi.org/10.3390/educsci10110301> [in English].
9. Hedge, S. Teaching with GoogleDocs / A Blog from GradHacker and MATRIX: The Center for Humane Arts, Letters and Social Sciences Online. Washington, D.C., 2013. URL : <https://www.insidehighered.com/blogs/gradhacker/teaching-google-docs> [in English].
10. Pinto-Llorente, A. M., Sánchez-Gómez, M. C., García-Peñalvo, F. J., Casillas Martín. The use of online quizzes for continuous assessment and self-assessment of second-language learners». In F. J. García-Peñalvo (Ed.), *Proceedings of the Fourth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturalism (TEEM'16)* (Salamanca, Spain, November 2-4, 2016) (pp. 819-824.) New York, NY, USA: ACM. URL : <https://doi.org/10.1145/3012430.3012612> [in English].
11. Quality Assurance Agency. Contracting to Cheat in Higher Education: How to Address Contract Cheating, the Use of Third-Party Services and Essay Mills. 2017. URL : www.qaa.ac.uk/docs/qaa/guidance/contracting-to-cheat-in-higher-education-2nd-edition.pdf [in English].
12. Tech Against Coronavirus. URL : <https://techagainstcoronavirus.com> [in English].

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ОПИТУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ ТА СТУДЕНТІВ

Богданова О. В.

старший викладач кафедри філології, перекладу та стратегічної комунікації

Національна академія Національної гвардії України

майдан Захисників України, 3, Харків, Україна

orcid.org/0000-0002-4609-7675

o.v.bogdanova@ukr.net

Ключові слова: *онлайн опитування, анкетування, голосування, Surveymonke, іншомовна підготовка.*

У статті відображені теоретичні основи використання онлайн-опитування в процесі іншомовної підготовки курсантів та студентів. Успіх вивчення та засвоєння іноземної мови професійного спрямування залежить від правильно підібраного та поданого тематичного матеріалу. Використання комп'ютерних технологій у вивченні іноземної мови професійного спрямування відкриває доступ до нових джерел інформації, підвищує мотивацію курсантів та студентів до отримання та обробки професійної інформації іноземною мовою, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчості, надбання та закріплення професійних навиків, дозволяють реалізовувати якісно нові форми та методи навчання іноземної мови професійного спрямування. У статті розглядається анкетування як один із механізмів моніторингу, що являє собою досить непростий процес. Це пов'язано з тим, що в анкетуванні визначальну роль відіграє людський фактор. Для кожної групи споживачів у вищих навчальних закладах повинні бути розроблені відповідні анкети. Зміст анкети має сприяти отриманню найбільш повної інформації для досягнення заявленої мети. Доведено, що поетапне анкетування дозволяє курсантам та студентам не тільки оцінити якість пропонованих знань, але і оцінити себе в процесі навчання, а викладачам дає можливість внести корективи у зміст курсу, удосконалювати себе як автора і підвищувати якість викладеного матеріалу. Проаналізовано, що для курсантів та студентів вивчення іноземної мови професійного спрямування із застосуванням онлайн-опитувань також має певні переваги, оскільки ці технології нові, курсантам та студентам цікаво оволодівати новими видами анкетувань. На Surveymonkey можна створювати опитування і голосування, отримувати на них відповіді і аналізувати результати в режимі реального часу. Автор стверджує, що поетапне анкетування дозволяє курсантам та студентам не тільки оцінити якість пропонованих знань, але і оцінити себе в процесі вивчення, а, отже, в процесі зміни, а також на практиці (у професійній діяльності). Викладачам дає можливість внести корективи у зміст курсу, удосконалювати себе як автора і підвищувати якість викладеного матеріалу.

USE OF ONLINE SURVEYS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF CADETS AND STUDENTS

Bogdanov O. V.

*Senior Lecturer at the Department of Philology, Translation and Strategic Communication
National Academy of the National Guard of Ukraine
Zakhysnykiv Ukrayiny square, 3, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4609-7675
o.v.bogdanova@ukr.net*

Key words: *online surveys, questionnaires, voting, Surveymonke, foreign language training.*

The article aims to the theoretical foundations of the use of online surveys in the process of foreign language training of cadets and students. The success of learning and mastering a foreign language for professional purposes depends on the correctly selected and submitted thematic material. The use of computer technology in the study of a foreign language for professional purposes opens access to new sources of information, increases the motivation of cadets to receive and process professional information in a foreign language, increases the efficiency of independent work, provides new opportunities for creativity, acquisition and consolidation of professional skills, to implement qualitatively new forms and methods of teaching a foreign language for professional purposes. The article considers the questionnaire, as one of the monitoring mechanisms, is a rather difficult process. This is due to the fact that the human factor plays a decisive role in the survey. Appropriate questionnaires should be developed for each group of consumers in higher education institutions. The content of the questionnaire should help to obtain the most complete information to achieve the stated goal. It is proved that step by step questionnaires allow cadets and students not only to assess the quality of the proposed knowledge, but also to assess themselves in the learning process, and gives teachers the opportunity to make adjustments to the course, improve themselves as authors and improve the quality of the material. It is analyzed that for cadets and students, learning a foreign language for professional purposes with the use of online surveys also has certain advantages, as these technologies are new, cadets and students are interested in mastering new types of questionnaires. At Surveymonkey, you can create polls and polls, get answers, and analyze the results in real time. The author claims that a phased survey allows cadets and students not only to assess the quality of the proposed knowledge, but also to assess themselves in the process of learning, and, consequently, in the process of change, as well as in practice (in professional activities). It gives teachers the opportunity to make adjustments to the content of the course, improve themselves as authors and improve the quality of the material presented.

В останні роки в педагогічній освіті відбуваються великі зміни, які охоплюють практично всі сторони навчального процесу. Усе частіше постає питання про застосування сучасних педагогічних технологій у навчанні іноземних мов. З'являються нові методи і форми навчання, які, у свою чергу, представляють різні технології обміну і передачі інформації, за допомогою яких здійснюється навчальний процес, як одну велику систему методів навчання, спрямованих на розвиток комунікативних знань учнів, поліпшення навичок розмовної мови. Основне завдання іноземної мови полягає в навчанні практичному оволодінню іно-

земною мовою, в формуванні базисних знань, тобто здатності здійснювати іншомовне і інтернаціональне спілкування з носіями мови.

Істотний прогрес у розвитку персональних комп'ютерів і комп'ютерних технологій призводить до зміни і в процесі навчання іноземним мовам. Активне і доречне застосування комп'ютера на уроці англійської мови представляється можливим і доцільним виходячи із специфіки самого предмета.

У науковій літературі велика увага приділяється проблемі застосування методів навчання в процесі іншомовної підготовки. Науковець

Н. Гальскова трактує методи навчання як сукупність способів і прийомів спільної узгодженої діяльності викладача та курсантів і студентів, а також курсантів та студентів один з одним, у процесі якої ними досягається певний рівень володіння іноземною мовою [1, с. 97]. Т. Коваль розглядає інтерактивний метод навчання як спосіб колективної взаємодії учасників педагогічного процесу через бесіду, діалог, під час яких відбувається їхня взаємодія з метою спільного розв'язання навчальних завдань [2]

Викладачі іноземної мови, які працюють із сучасними учнями, усвідомлюють, що вони народились у світі інформаційних технологій, вони проводять багато часу в соціальних мережах, на різних веб-платформах та в Інтернеті загалом, і учні більше довіряють ідеям веб-простору, ніж підручникам. Цифрове покоління займає значну частину людства. Ці молоді люди потребують особливого підходу з боку викладачів та відповідної технологічної платформи для набуття відповідних навичок та знань. Дистанційне навчання значно полегшує навчання для більшості курсантів та студентів, одночасно збалансовуючи їхні робочі та сімейні обов'язки. Більшість програм дистанційного навчання дозволяють курсантам та студентам працювати на своєму місці та у вільний час. Із більшою гнучкістю учень стає більше відповідальним. Курсанти та студенти повинні навчитися добре працювати самостійно, без постійного керівництва та нагляду [3].

Мета дослідження – виявити алгоритм роботи та ефективність сервісу SurveyMonkey під час анкетування курсантів та студентів у процесі навчання іноземних мов.

Анкетування, як один із механізмів моніторингу, являє собою досить непростий процес. Це пов'язано з тим, що в анкетуванні визначальну роль відіграє людський фактор. Тобто в ролі «датчика» під час проведення вимірювань виступає людина, а часто і оцінюється теж людина. Саме в цьому випадку необхідно дуже ретельно і обережно підходити до оцінки отриманих результатів і, особливо, до їх опублікування.

Пристаюючи до проведення анкетування, необхідно відповісти на кілька питань:

- 1) з якою метою опитуємо?
- 2) кого опитуємо?
- 3) що запитуємо?
- 4) хто проводить опитування?

Для кожної групи споживачів у вищих навчальних закладах повинні бути розроблені відповідні анкети. Зміст анкети має сприяти отриманню найбільш повної інформації для досягнення заявленої мети. Анкета повинна бути оптимальною як за складністю питань, так і за їх кількістю. В іншому випадку час роботи з анкетною затягується і виклю-

чається можливість об'єктивної і зваженої відповіді на кожне питання.

Відповіді респондентів можна умовно поділити на такі види завдань:

- 1) завдання на перевірку знань (фактичної інформації);
- 2) завдання на перевірку вмінь (застосування знань);
- 3) завдання на перевірку навичок (застосування знань у заданих тимчасових умовах).

У своєму дослідженні автор звертається до анкетування на основі онлайн-ресурсу SurveyMonkey – це один із найпопулярніших сервісів для створення опитувань. У 2015 році кількість його користувачів налічувало близько 25 мільйонів чоловік, назва компанії прозвучало в списку Forbes Unicorn. На SurveyMonkey можна створювати опитування і голосування, отримувати на них відповіді і аналізувати результати в режимі реального часу. Сервіс SurveyMonkey має зрозумілий і зручний інтерфейс, багато цікавих і потрібних функцій навіть у безкоштовній версії.

У дослідженні ми пропонуємо розглянути опитування SurveyMonkey:

Плюси: дружній інтерфейс, різні опитування одночасно, заздалегідь розроблені питання / шаблони, зручні для обміну, негайний аналіз даних. Також ви можете оцінити відповіді, щоб скласти тести.

Мінуси: максимум 10 запитань на опитування, 40 відповідей для аналізу.

Порядок ранжування. Сервіс просить учасників ранжувати питання за порядком, чи то порядок переваг, частота або сприймане значення, здійснюється за допомогою рангової структури. Під час написання опитування будьте якомога конкретніше щодо того, як респондент повинен враховувати варіанти відповіді та як їх класифікувати.

Введення тексту. Цей формат, також відомий як відкрите запитання, дозволяє учасникам опитування відповісти своїми словами, набравши у спеціальне вікно. Під час написання запитання про введення тексту треба використовувати відкриті структури запитань, такі як «Як ви ставитесь до ...» «Якщо ви сказали ..., чому?» або «Що робить хороший ...?».

Відкриті запитання вимагають більше зусиль, щоб обробити їх. Будьте максимально чіткими та конкретними в тому, як ви формуєте питання. Дайте їм як якомога більше контексту, щоб допомогти полегшити відповідь.

Матрична таблиця. Структури матриць дозволяють звертатися до кількох тем, використовуючи однаковий рейтинг, наприклад: дуже задоволений / задоволений / незадоволений / дуже незадоволений). Під час написання запитання в матричній таблиці переконайтесь, що теми чітко диферен-

ційовані між собою, щоб учасників не плутали запитання. Текст має бути коротким та зосередженим. Матриця вже включає багато інформації, отже, полегшить учаснику опитування процес, використовуючи просту мову та короткі речення, зрозумілий текст та фрази в матричній таблиці.

Беручи за основу курс «Основна Іноземна мова (англійська)», автор пропонує стратегію формування навичок анкетування у здобувачів вищої освіти для формування власної думки в курсантів та студентів:

1. Визначення теми анкетування, постановка розв'язуваних проблем і завдань.
2. Розробка анкети з більшістю відкритих питань.
3. Пілотажне анкетування та його аналіз.
4. Уточнення текстів інструкцій і запитань.
5. Проведення анкетування.
6. Узагальнення результатів опитування.

На основі цієї стратегії під час навчання курсантам та студентам пропонуються приклади з анкетування з подальшим аналізом за кожним із пунктів.

Автор статті пропонує п'ять основних кроків для створення опитування на базі SurveyMonkey:

1. Щоб створити нове опитування, треба натиснути «Створити опитування у верхньому правому куті облікового запису» та треба обрати один із параметрів. Можна побачити прапорець, щоб поділитися опитуванням з командою. Якщо не хочете ділитися опитуванням, у будь-який час зніміть прапорець або керуйте дозволами опитування.

Почніть із порожньої сторінки. Потрібно буде додати запитання, використовуючи інструменти на лівій бічній панелі для побудови опитування. Якщо є готові запитання, які хочете скопіювати та вставити в своє опитування, виберіть «Мої запитання – вже написані». Можна створити копію опитування у своєму обліковому записі. Таким чином, не потрібно починати з нуля або змінювати минулі опитування, на які вже зібрані відповіді. Питання опитування, логіка, тема та інші налаштування дизайну опитування переносяться на копію, але потрібно буде створити нового колектора, щоб надіслати опитування.

2. Створивши опитування, використовуйте ліву бічну панель, щоб додати власні запитання або вибрати заздалегідь написані запитання з нашого банку запитань. Можна застосувати налаштування запитань, щоб додатково їх налаштувати.

Якщо присутнє довге опитування, розбийте його на кілька сторінок. Сторінки допомагають організувати опитування за розділами, що полегшує участь людей. Крім того, кожного разу, коли учні переходять на наступну сторінку, попередні відповіді зберігаються. Якщо використовуєте шаблон, перегляньте опитування, щоб налаштувати питання та відповіді, щоб воно відповідало цілям опитування. Наприклад, можна додати конкретний урок або тему, про яку шукаєте відгук. Також можна додати нові запитання або видалити непотрібні запитання.

3. Після налаштування запитань та сторінок опитування настав час застосувати логіку до опитування. Логіка може допомогти отримати кращі дані, створивши більш персоналізований досвід опитування для учасників опитування.

Наприклад, можна використовувати логіку пропуску запитань, щоб контролювати, які питання учасники опитування бачитимуть наступними на основі своїх відповідей на попередні запитання. Або можна використовувати рандомізацію запитань, щоб зменшити потенційне упередження в порядку подання питань.

4. Після того як запитання та логіка сформовані, можна зосередитись на точній настройці зовнішнього вигляду опитування за допомогою варіантів дизайну та відображення. Наприклад, показати або приховати елементи на сторінці опитування, додати логотип або створити власну тему.

5. Завжди попередньо переглядайте опитування, перш ніж надсилати його учасникам опитування, щоб була змога виявити будь-які помилки чи логічні проблеми. Коли анкетування будете готове, треба створити колектор, щоб отримати відповіді.

Автор стверджує, що поетапне анкетування дозволяє курсантам та студентам не тільки оцінити якість пропонованих знань, але і оцінити себе в процесі вивчення мови, а отже, в процесі зміни, а також на практиці (у професійній діяльності). Викладачам дає можливість внести корективи в зміст курсу, удосконалювати себе як автора і підвищувати якість викладеного матеріалу. Що, безсумнівно, призведе до вдосконалення навчального процесу, в чому зацікавлені і учні, і викладачі.

Отримані результати можуть бути використані у практиці впровадження анкетування в інших навчальних закладах. Подальше з'ясування особливостей анкетування є перспективним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособ. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. завед. Москва : Академия, 2006. 336 с.
2. Коваль Т.І., Кочубей Н.П. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки НДУ ім. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 7. С. 25–37.

3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні року : Постанова від 20 грудня 2000. Міністерство освіти і науки України. URL : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.

REFERENCES

1. Galskova N. D., Gez N. I. (2006) *Teoriya Obucheniya Inostrannym iazykam. Lymphodydaktyka i Metodyka* [Theory of Teaching Foreign Languages. Linguodidactics and Methodology]: textbook. Moscow: Academy, 336 p.
2. Koval T. I., Kochubey N. P. (2011) *Interaktyvni Tekhnolohii Navchannia Inozemnykh Mov* [Interactive Technologies for Teaching Foreign Languages]. *Scientific Notes of NDU Named after Gogol. Psychological and Pedagogical Sciences*. № 7. pp. 25–37.
3. The Concept of Development of Distance Education in Ukraine of the Year: Resolution of December 20, 2000. *Ministry of Education and Science of Ukraine*. Retrieved from: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (addressed 20.05.2021).

ФОРМУВАННЯ СТАРТОВИХ НАВИЧОК НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Богиня Л. В.

директор

*Навчально-науковий центр з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету
вул. Шевченка, 23, Полтава, Україна
orcid.org/0000-0002-8024-2573
bogynialv@gmail.com*

Колєчкіна І. В.

викладач закладу вищої освіти

*Навчально-науковий центр з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету
вул. Шевченка, 23, Полтава, Україна
orcid.org/0000-0003-2129-6990
gurtinkol@gmail.com*

Кушпіль Н. О.

викладач закладу вищої освіти

*Навчально-науковий центр з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету
вул. Шевченка, 23, Полтава, Україна
orcid.org/0000-0002-8332-4451
nataliakuspil905@gmail.com*

Овчаренко О. В.

викладач закладу вищої освіти

*Навчально-науковий центр з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету
вул. Шевченка, 23, Полтава, Україна
orcid.org/0000-0002-2112-3822
oksanapoltava@yahoo.com*

Ключові слова:

*інокомуніканти,
науковий стиль мови,
доуніверситетська освіта,
пропедевтичний етап,
текстоцентричний підхід.*

У статті порушено проблему формування навичок наукового мовлення в іноземних студентів на пропедевтичному етапі навчання. Першочерговими завданнями вивчення української мови на етапі доуніверситетської освіти визначено задоволення комунікативних потреб інокомунікантив у щоденному спілкуванні в побутовій і соціокультурній сферах; адаптація до нового освітнього середовища, набуття навичок спілкування у професійній сфері задля отримання якісної фахової підготовки. Проведено аналіз навчальних посібників для іноземних студентів доуніверситетського етапу навчання, окреслено низку проблем, які впливають на ефективність формування навичок наукового мовлення. Порушено питання відсутності лексичного й дієслівного мінімумів із природничо-наукових дисциплін для початкового етапу вивчення мови як іноземної. Доведено продуктивність взаємодії викладачів української мови і природничо-наукових дисциплін у питаннях створення навчального контенту, відбору найуживаніших лексико-граматичних одиниць,

моделювання навчальних наукових текстів, системи вправ і завдань до них. У статті обґрунтована доцільність однакової структури навчальних матеріалів профільних дисциплін і наукового стилю мовлення з метою створення єдиного мовного середовища на заняттях з мови і природничо-наукових дисциплін, узгодження навчальних матеріалів, моделювання навчальних наукових текстів і системи завдань до них. Описано деякі види вправ, наведено приклади міжпредметної координації. Наголошено на важливій ролі співпраці викладачів мови й профільних дисциплін у формуванні стартових навичок наукового мовлення. Основним методичним принципом визначено текстоцентричний підхід у навчанні як мови, так і природничо-наукових дисциплін, який передбачає координацію з практичним курсом української мови (щодо лексико-граматичного наповнення) та логікою викладу наукових тем профільних дисциплін і має позитивно вплинути на формування стартових навичок наукового мовлення та українськомовної комунікативної компетентності іноземних студентів у професійній сфері.

FORMATION OF STARTUP SKILLS OF SCIENCE SPEECH FOR INTERNATIONAL STUDENTS

Bogynia L. V.

Director

*Educational and Research Center for Foreign Citizens Training
of the Poltava State Medical University
Shevchenko str., 23, Poltava, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8024-2573
bogynialv@gmail.com*

Kolechkina I. V.

Teacher of Higher Education

*Educational and Research Center for Foreign Citizens Training
of the Poltava State Medical University
Shevchenko str., 23, Poltava, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2129-6990
gurtinkol@gmail.com*

Kushpil N. O.

Teacher of Higher Education

*Educational and Research Center for Foreign Citizens Training
of the Poltava State Medical University
Shevchenko str., 23, Poltava, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8332-4451
nataliakuspil905@gmail.com*

Ovcharenko O. V.

Teacher of Higher Education

*Educational and Research Center for Foreign Citizens Training
of the Poltava State Medical University
Shevchenko str., 23, Poltava, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2112-3822
oksanapoltava@yahoo.com*

Key words: *international communicators, scientific style of speech, pre-university education, propaedeutic stage, text-centric approach.*

The article raises an issue of formation the skills of science speech for international students at the propaedeutic stage of training. The primary tasks of Ukrainian language learning at the stage of pre-university education have been defined as communicative needs of international communicators in everyday communication in the domestic and socio-cultural spheres; adaptation to the new educational environment, mastering the communication skills in the professional sphere in order to obtain qualified vocational training. The analysis of textbooks for international students of the pre-university stage of training have been analysed. A number of issues related to the efficiency of skill formation of science speech were outlined. The question of the absence of lexical and verb minimums in natural sciences for the initial stage of training a foreign language was raised. The productivity of interaction of teachers of the Ukrainian language and natural sciences in the issues of creating educational content, selection of the most used lexical and grammatical units, modeling of educational science texts, system of exercises and tasks were proved. The article substantiates the feasibility of using the same format of educational materials of profile disciplines and scientific style of speech in order to create a unified language environment in language classes and natural sciences, coordination of educational materials, modeling of educational science texts and tasks. Some types of exercises are described, examples of interdisciplinary coordination are given. The important role of cooperation of language teachers and profile disciplines in the formation of basic skills of science speech is emphasized. The main methodological principle is the text-centric approach in teaching both language and natural sciences, which involves coordination with the practical course of the Ukrainian language (in term of lexical and grammatical content) and the logic of teaching science topics of profile disciplines and should positively affect the formation of basic skills of science speech, Ukrainian-language communicative competence of international students in the professional sphere.

Постановка проблеми. Підготовка фахівців для зарубіжних країн – один із напрямів діяльності українських закладів вищої освіти. Іноземних студентів приваблюють висока якість надання освітніх послуг, вигідна ціна навчання, умови й вартість проживання в Україні. Отримання якісної фахової підготовки цією категорією здобувачів вищої освіти значною мірою залежить від пропедевтичного етапу навчання, коли вивчається мова, формується комунікативна компетентність, долається мовний бар'єр, відбувається адаптація.

Доуніверситетський етап підготовки іноземних громадян передбачає вирішення кількох основних завдань: задоволення комунікативних потреб інокомунікантів у щоденному спілкуванні з носіями мови, яка вивчається, шляхом формування комунікативної компетентності в побутовій і соціокультурній сферах; адаптація до нового освітнього середовища, яка б забезпечила успішне спілкування з адміністрацією університету, співробітниками деканату, бібліотеки тощо; набуття навичок спілкування у професійній сфері, без якого неможливе становлення фахівця будь-якої галузі. Власне вивчення наукового стилю мовлення на пропедевтичному етапі, фахової мови відповідної спеціальності під час навчання за магістерськими

програмами уможливорює повноцінну й якісну підготовку спеціаліста: слухання лекцій, читання наукової літератури, участь у практичних заняттях, спілкування з пацієнтами під час виробничої практики, написання історії хвороби тощо. Формування навичок наукового мовлення іноземних студентів – одне з найбільш досліджуваних питань методики викладання української мови як іноземної. Узагальнення праць науковців, досвіду роботи з іноземними слухачами на пропедевтичному етапі підтверджує важливість для майбутнього лікаря оволодіння загальнонауковою лексикою, спеціальною термінологією, вміння вести діалог з пацієнтами і спілкування з колегами. Потреба формування навичок наукового мовлення інокомунікантів актуалізує необхідність створення єдиного мовного середовища на заняттях з мови і природничо-наукових дисциплін, узгодження навчальних матеріалів, створення навчальних наукових текстів і системи завдань до них.

Проблемі навчання іноземних студентів наукового мовлення і вивчення фахової мови присвятили дослідження багато українських і зарубіжних науковців (С. Варава, Н. Булгакова, Л. Гайдук, К. Гейченко, Ж. Рагіна, О. Митрофанова, Г. Онкович, Г. Швець, Т. Шмоніна). Переважно дослі-

дження проводилися в розрізі викладання фахової мови як окремої дисципліни чи наукового стилю мовлення як аспекту програми підготовки іноземних громадян до вступу у заклади вищої освіти з дисциплін «Українська (російська) мова як іноземна». Попри ефективність розвідок щодо забезпечення вивчення початкового курсу наукового стилю в умовах доуніверситетського етапу, бракує досліджень взаємодії викладачів мови і природничо-наукових дисциплін у питаннях створення навчального контенту, зокрема відбору найуживаніших лексико-граматичних одиниць, моделювання навчальних наукових текстів, системи вправ і завдань до них, скерованих на формування комунікативної компетенції іноземців у навчально-науковій і, в подальшому, професійній сферах. Отже, необхідність обґрунтування узгодженої структури навчальних матеріалів профільних дисциплін і наукового стилю мовлення зумовлює **актуальність** цієї статті.

Іноземні громадяни, що навчаються в українських закладах вищої освіти, опановують фах, здебільшого, нерідною мовою. Необхідність читання наукових текстів, слухання лекцій з профільних дисциплін вмотивує їх до вивчення наукового стилю мови. І хоча окремо такий предмет не передбачений навчальними планами для іноземних студентів доуніверситетського етапу навчання, він традиційно викладається у більшості структур, що готують іноземців до вступу. Так, у Полтавському державному медичному університеті науковий стиль мовлення (НСМ) викладається у навчально-науковому центрі з підготовки іноземних громадян починаючи з четвертого тижня навчання як початково-предметний курс, який закладає основи формування навичок наукового мовлення, а з десятого тижня – як супроводжувальний курс до занять із природничо-наукових дисциплін, що забезпечує «мовне підґрунтя» отримання українською мовою базових знань з математики, хімії, фізики, загальної біології, анатомії. Вочевидь, ефективне формування навичок наукового мовлення і засвоєння профільних предметів можливе за умови узгодженої системи організації навчальних матеріалів, в обґрунтуванні основних засад якої полягає **мета** статті. **Предметом** розгляду є принципи укладання і структура навчальних посібників з НСМ і природничо-наукових дисциплін для пропедевтичного етапу навчання іноземних громадян; координація роботи викладачів мови й профільних предметів; проблема створення навчальних наукових текстів і системи завдань до них.

Виклад основного матеріалу. Іноземні громадяни, які проходять підготовку до вступу до закладів вищої освіти України, вивчають мову, перш за все, як мову «виживання», реально оцінюючи

необхідність володіння мовою для продуктивної комунікації та адаптації в новому соціокультурному середовищі.

Усвідомлення того, що мова – це не лише засіб спілкування, а й інструмент здобуття фахової освіти (спеціальності), приходить до більшості з них у процесі вивчення профільних предметів. Перші заняття з початково-предметного курсу наукового стилю мовлення вивчаються відсторонено, позаяк інокомуніканти, маючи ще досить обмежений лексичний запас і окремі уявлення про граматичну систему української мови, не розуміють важливості й необхідності запам'ятовувати знайому для них наукову інформацію українською мовою. На наше переконання, найважливішим компонентом на заняттях з НСМ є навчальний текст, який би був зрозумілим для слухачів, і система завдань до нього, виконання яких дало б змогу повірити у власні сили в опануванні наукового мовлення. Саме текстоцентричний підхід у навчанні як мови, так і природничо-наукових дисциплін позитивно впливає на формування стартових навичок наукового мовлення, а в подальшому – українськомовної комунікативної компетентності іноземних студентів у професійній сфері.

Поділяємо думку Г. Швець про те, що «головне завдання наукового тексту на початковому етапі навчання – не стільки введення нової наукової інформації, скільки ознайомлення інофонів із типовими конструкціями наукового стилю української мови та найважливішими термінами певної науки. Це означає, що обов'язковою вимогою до моделювання таких текстів є координація з практичним курсом української мови (щодо лексико-граматичного наповнення) та логікою викладу наукових тем у профільних предметах (щодо послідовності введення термінології)» [5, с. 139], і вважаємо продуктивним узгоджене моделювання навчальних наукових текстів як основи посібників із дисциплін медико-біологічного напрямку у співпраці викладачів мови й профільних предметів.

На основі аналізу навчальних посібників для іноземних студентів доуніверситетського етапу навчання нами виділено комплекс проблем, які негативно впливають на ефективність формування навичок наукового мовлення: відсутність лексичного й дієслівного мінімумів із природничо-наукових дисциплін для початкового етапу вивчення мови як іноземної; часткове дотримання принципів доступності; інформаційна перевантаженість навчальних посібників з природничо-наукових дисциплін; формулювання цільових настанов мовними засобами, які незрозумілі здобувачам освіти на початковому етапі вивчення мови.

Погоджуємось із тезою Г. Швець: «Навчальний науковий текст покликаний зрозуміло й об'єктивно висвітлити певну наукову тему, тому до нього висувають низку методичних вимог: мінімальна достатність інформації, предметна об'єктивність, мовна канонічність, економність мовних засобів, доступність» [5, с. 138–139], вважаємо найважливішим принцип доступності, тобто можливості сприйняття і розуміння за рахунок відповідності лексико-граматичних моделей, уживаних у тексті, рівню володіння мовою на кожному етапі. Під час створення навчальних наукових текстів і укладання посібників з НСМ, математики, хімії, фізики, біології «предметне наповнення» забезпечується викладачами профільних дисциплін, а мовне моделювання (трансформацію предметного змісту засобами мови, доступними для розуміння на основі вивченого на заняттях з мови) здійснює викладач-мовник. Таким чином, дотримується принцип єдиного мовного режиму на всіх заняттях, що, за нашими спостереженнями, пришвидшує процес адаптації й формування комунікативних навичок.

Зазначимо, що успішності навчального процесу сприяє єдина структура навчальних матеріалів, опрацювання яких передбачає формування, розвиток, удосконалення навичок наукового мовлення в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Опишемо структуру навчального матеріалу посібників із початкового курсу НСМ та природничо-наукових дисциплін. Кожне заняття містить полімовний словник загальнонаукової і термінологічної лексики відповідної теми, лексико-граматичні моделі, притаманні науковому стилю, які використовуються для розкриття теми, що вивчається, й активно представлені у навчальному науковому тексті заняття; зразки речень за цими моделями, власне навчальний текст, післятекстові завдання. Зауважимо, що вивчення дисциплін за посібниками єдиної структури систематизує навчальну діяльність інокомунікантів, полегшує процес сприйняття й виконання цільових настанов. За два тижні вивчення початкового курсу НСМ, що передують початку введення природничо-наукових дисциплін, слухачі призвичаюються виконувати різні типи завдань, реагують не лише на прочитані, а й озвучені настанови викладача. Перше завдання кожного заняття «Слухайте, повторюйте, читайте слова та словосполучення» передбачає формування аудитивних і акцентологічних навичок; читання вголос як засіб навчання техніки читання має на меті розвиток умінь озвучувати слова, впізнавати їх за графічною оболонкою. Зазвичай словник слухачі записують у зошит і вивчають, готуючись до заняття, що дозволяє оптимально використовувати навчальний час і приділити увагу семантизації слів, які викли-

кали труднощі розуміння. На початковому етапі перекладний спосіб презентації наукової лексики, на наше переконання, більш прийнятний, адже семантизація через унаочнення обмежена абстрактним характером мислення в науковому стилі, а за допомогою синонімів чи антонімів – невеликим лексичним запасом слухачів на початковому етапі. Тлумачення деяких понять можливе за допомогою хімічних чи фізичних символів, математичних знаків, формул тощо. Принагідно зазначимо, що використання сучасних технологій навчання, а саме навчальних презентацій, доступ до яких мають усі слухачі, дозволяє візуальними засобами підкреслити значимі лексичні одиниці, що виражають поняття, які можна унаочнити (наприклад, тваринний організм, водорості, бактерії тощо), а також забезпечити неодноразове слухання нових термінів (до кожного заняття доданий аудіословник). Практичний досвід, набутий під час вимушеного переходу на дистанційне навчання, пошук і застосування інтернет-ресурсів для вивчення, запам'ятовування та тренінгу вживання термінологічної лексики дозволяють стверджувати, що найбільш ефективними були завдання на електронному застосунку Quizlet, що працює у кількох режимах (вивчення, запис на слух, тестування, підбір терміну до його визначення) з використанням візуального ряду. Отже, робимо висновок, що система роботи за першим завданням формує навички слухання, вимови, читання й письма слів і словосполучень, що вивчаються, а застосування інтерактивних технологій навчання забезпечує міжпредметні зв'язки української мови як іноземної (зокрема НСМ) і природничо-наукових дисциплін.

Читанню навчального наукового тексту передуює введення лексико-граматичних конструкцій і демонстрація їх у науковому мовленні.

Наведемо приклад презентації моделей у навчальних посібниках з НСМ і хімії [1; 3]. Викладач мови на занятті з НСМ пояснює лексичне (що можна описати) і граматичне (за допомогою яких мовних засобів) значення моделі. Зауважимо, що на шостому тижні навчання слухачі вже знайомі з формами називного і знахідного відмінка однини неістот і дієвідмінюванням дієслів у теперішньому часі, тому ці моделі не викликають труднощів.

ЗАПАМ'ЯТАЙТЕ!

Н.в Н.в.

що – це що

Слухайте. Читайте.

Хімія – це наука про природу. Будінок – це тіло. Автобус – це тіло. Стіл – це тіло. Будінок, автобус і стіл – це тіла. Вода – це речовина. Кісень – це речовина. Сірка – це речовина. Вода, кісень і сірка – це речовини.

Зверніть увагу.

Студенти вивчають хімію. Хімія вивчає речовини.

ЗАПАМ'ЯТАЙТЕ!

<p>Н.в. (S₁) З.в. (O₄) хто вивчає що що</p>

ЗАПАМ'ЯТАЙТЕ!

<p>Н.в. (S₁) З.в. (O₄) що має що що має який колір, смак, запах</p>

Читайте.

Сірка має жовтий колір. Крейда має білий колір. Сіль має білий колір. Цукор теж має білий колір. Крейда, сіль і цукор мають білий колір.

Виконання вправ після презентації кожної моделі має на меті використання вивченого лінгвістичного матеріалу у мовленнєвій діяльності. При укладанні посібників ми послуговувалися класифікацією мовних вправ, запропонованою С. Варавою [2, с. 27], і поділяємо думку науковиці про мету й прийоми роботи з вправами такого типу. Зазначимо, що викладач НСМ не навчає предмету, а лише формує початкові навички наукового мовлення нерідною мовою на основі базових знань з курсу середньої школи.

Викладач хімії на занятті демонструє лексико-граматичні конструкції, які зустрічаться у навчальному науковому тексті. [3, с. 4], звертає увагу слухачів, що граматична складова частина їм уже знайома.

Зверніть увагу!

Що (н.в.) вивчає що (з.в.). Хімія вивчає речовини.

Що (н.в.) має що (з.в.) Кожна речовина має певні хімічні і фізичні властивості.

Актуалізація знайомих моделей активізує навчальну діяльність слухачів, підтверджуючи взаємозв'язок у вивченні мови і природничих наук. Така координація дотекстової роботи сприяє, перш за все, запам'ятовуванню моделей наукового мовлення, подоланню труднощів розуміння тексту; наочно демонструє необхідність опанування мови як інструменту вивчення фахово орієнтованих дисциплін і підсилює мотивацію до навчання НСМ.

Власне робота над навчальним науковим текстом передбачає набуття навичок різних видів читання: на початковому етапі здебільшого це вивчальне читання, надалі – ознайомлювальне і пошукове. Більшість методистів суголосні в тому, що вивчальне читання є основним на пропедевтичному етапі, оскільки його мета – максимально повне розуміння навчального наукового тексту,

що забезпечується вивченням термінологічної і загальнонаукової лексики, знанням стилістичних і граматичних особливостей наукової мови. Під час такого читання студент вдумливо читає текст, розпізнає і аналізує мовні форми, усвідомлює зміст прочитаного, фактичний матеріал, співвідносить інформацію із власним досвідом із базової освіти, а викладач коментує найсуттєвіші моменти.

Задля забезпечення розвитку вміння читання наукових текстів і на їх основі формування стійких навичок наукового мовлення в усній і письмовій формах текстовий матеріал посібників поступово ускладнюється з урахуванням рівня мовної підготовки іноземних слухачів, збільшується за обсягом та інформаційним наповненням. Завдання на перевірку розуміння тексту відрізняються залежно від видів читання, етапу навчання, цільової настанови.

Система післятекстових вправ дозволяє не лише перевірити розуміння основних положень теми, а й сформувати навички усного і письмового наукового мовлення. Зокрема, ефективними вважаємо завдання відтворити текст за опорними словами, скласти запитання до кожного речення тексту (на початковому етапі) чи до абзацу, створивши тим самим питальний план. Наголосимо, що умовно-мовленнєві вправи (дати відповідь на запитання, сформулювати запитання, продовжити речення) містять усі навчальні матеріали. Проте в посібниках із профільних дисциплін вони не відпрацьовуються у межах одного тексту певної теми, а в посібнику з НСМ не обмежуються лексикою і граматичними моделями теми, розширені матеріалом попередніх тем із наукового стилю, а в деяких випадках – і інших сфер спілкування. Заслужують на увагу вправи на словотвір, які формують навички тлумачення слів за знайомими спільнокореновими і розвивають мовну здогадку; активно використовуються вправи на закріплення лінгвістичних знань, отриманих на заняттях із мови. Наприклад, на перших заняттях на матеріалі субмов математики та біології пропонуємо завдання:

Розділіть слова за родовими ознаками і утворіть множини.

дріб, частина, половина, чверть, клас, число, тисяча, мільйон, одиниця, знаменник, чисельник.

він	вона	воно	вони
дріб	частина		дроби частини

Розділіть слова за частинами мови.

біологічний, біологія, вивчати, виділяти, відчувати, властивість, генетика, клітинний, нащадки, ознака, організм, передавати, перший, поглинати, спадковий, тисяча.

і́м'єнник (що?)	прикме́т- ник (який?)	дієсло́во (що робити?)	числі́вник (скільки? який?)
біоло́гія	біологі́чний	вивча́ти	тис́яча

Такі типи вправ потребують зразків виконання, позаяк на цьому етапі слухачі ще не достатньо володіють мовою, щоб сприймати цільові настанови, винесені в інструкцію до завдання.

У другому семестрі на заняттях з НСМ слухачі складають конспекти у вигляді схем чи ментальних карток, а на заняттях із природничо-наукових дисциплін доповідають основні положення тексту, беруть участь у вирішенні проблемних ситуацій (актуально на заняттях з біології під час вивчення тем «Імунітет», «Спадкові хвороби», «Інфекційні хвороби різних країн» тощо).

Отже, дослідження питання узгодженості навчальних матеріалів з НСМ і природничих наук дає підстави зробити такі **висновки**: ефективність набуття навичок наукового мовлення іноземними студентами залежить від координації викладання мови і фахово орієнтованих дисциплін; основною навчальною одиницею на пропе-

девтичному етапі навчання наукового мовлення є модельований навчальний науковий текст, створений на принципах доступності, економії мовних засобів, міжпредметної координації; система дотекстових вправ із багаторазовим повторенням вголос загальнонаукової і термінологічної лексики, однотипних граматичних структур із різним лексичним наповненням сприяють подоланню труднощів розуміння матеріалу; продуктивними післятекстовими завданнями є завдання на перевірку розуміння тексту і використання вивчених лексико-граматичних конструкцій під час формулювання власного висловлювання; розвиток стартових навичок наукового мовлення потребує поступового ускладнення завдань, урізноманітнення моделей, притаманних науковому мовленню; використання інтернет-технологій підвищує рівень засвоєння наукової лексики.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у створенні лексичного мінімуму природничо-наукових дисциплін для пропедевтичного навчання іноземців, укладанні навчальних посібників з окремих розділів хімії, анатомії людини, основного курсу наукового стилю мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богиня Л.В. Сходинки. Початково-предметні курси з природничих дисциплін. Навчальний посібник з української мови як іноземної. Полтава : ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2020. 118 с.
2. Варавя С.В. Використання системи вправ для формування професійно орієнтованої лінгвістичної компетентності в іноземних студентів на початковому етапі навчання. *Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: зб. наук. праць*. Харків : Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2016. Вип. 28. С. 23–32.
3. Кушпіль Н.О., Криворучко Т.Д. Загальна хімія: навчальний посібник для іноземних слухачів підготовчих факультетів. Полтава : ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2020. 134 с.
4. Овчаренко О.В., Ширкевич В.М. Біологія. Частина I. Початковий курс. Частина II. Основи цитології і гістології. Навчальний посібник для іноземних студентів. Полтава : Українська медична стоматологічна академія, 2020. 114 с.
5. Швець Г.Д. Система завдань до навчального наукового тексту для іноземних студентів-гуманітаріїв на початковому етапі вивчення мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: зб. наук. праць*. Харків : Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2018. Вип. 32. С. 135–146.

REFERENCES

1. Bogynia, L.V. (2020). Shodynky. Pochatkovy-predmetni kursy z pryrodnychych dyscyplin. Navchalnyj posibnyk z ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi [Shodynky. Initial subject courses in natural sciences. Textbook of the Ukrainian language as a foreign language] Poltava: "Ukrpromtorgservice", 118 p. [in Ukrainian].
2. Varava, S.V. (2016). Vykorystannia systemy vprav dlia formuvannia profesiino oriientovanoi linhvistychnoi kompetentnosti v inozemnykh studentiv na pochatkovomu etapi navchannia [Usage of the system of exercises for forming foreign students' professionally-oriented linguistic competence at the initial stage of training]. *Vykladannia mov u vyshchych navchalnykh zakladakh na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky* [Present-day Teaching Languages at Higher Educational Institutions. Intersubjects Connections]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 28, pp. 23–32 [in Ukrainian].
3. Kushpil, N.O., Kryvoruchko, T.D. (2020) Zagalna himiya: navchalnyj posibnyk dlya inozemnykh sluhachiv pidgotovchykh fakultetiv. [General Chemistry: a textbook for foreign students of preparatory faculties]. Poltava: TOV NVP «Ukrpromtorgservis», 134 p. [in Ukrainian].

4. Ovcharenko, O.V., Shyrkevych, V.M. (2020) *Biologiya. Chastyna I. Pochatkovyj kurs. Chastyna II. Osnovy cytologiyi i gistologiyi. Navchalnyj posibnyk dlya inozemnyh studentiv.* [Biology. Part I. Initial course. Part II. Fundamentals of cytology and histology. Textbook for foreign students]. Poltava: Ukrainian medical stomatological academy, 114 p. [in Ukrainian].
5. Shvets, G.D. (2018) *Systema zavdan do navchalnogo naukovogo tekstu dlya inozemnyh studentiv-gumanitariyiv na pochatkovomu etapi vyvchennya movy.* [System of tasks for educational scientific text for foreign humanities students at the initial stage of language learning]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky* [Present-day Teaching Languages at Higher Educational Institutions. Intersubjects Connections]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 32, pp. 23–32 [in Ukrainian].

DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION SYSTEM IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Gladys M. O.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Special Education
Zaporizhzhia National University
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7562-3953
marigl@ukr.net*

Key words: *inclusive education, inclusive environment, students with disabilities, integrated approach.*

The article deals with such concepts as “integrated approach”, “inclusive environment” and “inclusive education”. Various problems of inclusive process domestic science are analyzed. The peculiarities of integrated training of persons with special needs are identified.

The integration of persons with disabilities into society has become a leading trend based on the recognition of their social equality. With this understanding, the allocation of people with physical disorders becomes unacceptable, which is fixed by law at the state level. The ideas of integration are implemented in the context of public opposition to any manifestation of discrimination. There is a rejection of the terms “disabled”, “abnormality”, “handicap”, instead of which the terms “person with disabilities”, “special needs”, “normalization” and others are used. The new terminology is aimed at humanizing society and meets the main goal of integration into society of people with special needs.

The regularities, processes and peculiarities of integration into society of people with special needs due to higher education are analyzed. The inclusion in the educational environment, in vocational training and further employment is considered.

The analysis of pedagogical, psychological, philosophical theoretical sources shows a steady increase in scientific interest in creating an educational environment in higher educational institutions, potentially harmonizing the development of physical and spiritual forces, abilities, endowment of the individual, optimizes the realization of potential in the conditions of humanization of society, the formation of internal intellectual and moral freedom of man.

The article covers the organization of the educational process of students with disabilities, since it is aimed at justifying the forms and methods of revitalization of their educational and cognitive activities. The ways of implementation of educational activities of this category of population are outlined, practical recommendations, forms and methods of gnoseological activity of students are presented, the basis of which was the author's many years of experience in teaching at the Faculty of Social Pedagogy and Psychology using various educational qualification levels and forms of education.

The article is aimed at pedagogical staff who provide the educational process for young people with disabilities, lecturers of various disciplines.

РОЗВИТОК СИСТЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Гладиш М. О.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти

Запорізький національний університет

вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0002-7562-3953

marigl@ukr.net

Ключові слова: *інклюзивна освіта, інклюзивне середовище, студенти з обмеженими можливостями, інтегративний підхід.*

У статті розглядаються такі поняття, як «інтегрований підхід», «інклюзивне середовище» й «інклюзивне навчання». Аналізуються різноманітні проблеми інклюзивного процесу в зарубіжній і вітчизняній науці. Виділяються особливості інтегрованого навчання осіб з особливими потребами.

Інтеграція осіб з обмеженими фізичними можливостями в суспільство стала провідною тенденцією, яка базується на визнанні їхньої громадської рівноправності. При такому розумінні виділення людей з фізичними порушеннями стає неприпустимим, що й фіксується законодавчо на рівні держави. Ідеї інтеграції реалізуються в контексті суспільного протистояння будь-якому прояву дискримінації. Відбувається відмова від термінів «інвалід», «аномальність», «дефект», замість яких використовуються терміни «людина з інвалідністю», «особливі потреби», «нормалізація» тощо. Нова термінологія спрямована на гуманізацію суспільства й відповідає основній меті інтеграції в суспільство людей з особливими потребами.

Аналізуються закономірності, процеси й особливості інтеграції в суспільство людей з особливими потребами завдяки отриманню вищої освіти. Розглянута інклюзія в освітньому середовищі, у професійному навчанні та подальшому працевлаштуванні.

Аналіз педагогічних, психологічних, філософських теоретичних джерел засвідчує неухильне зростання наукового інтересу до створення освітнього середовища у вищих навчальних закладах, що потенційно гармонізує розвиток фізичних і духовних сил, здібностей, обдарувань особистості, оптимізує реалізацію потенціалу в умовах гуманізації суспільства, формування внутрішньої інтелектуально-моральної свободи людини. Стаття висвітлює організацію навчального процесу студентів з інвалідністю, спрямована на обґрунтування форм і методів поживлення їхньої освітньо-пізнавальної діяльності. Окреслено шляхи реалізації освітньої діяльності цієї категорії населення, подано практичні рекомендації, форми й методи гносеологічної діяльності студентів, основою якої став багаторічний досвід автора викладання на факультеті соціальної освіти і психології з використанням різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і форм навчання.

Стаття спрямована на педагогічних працівників, які забезпечують навчальний процес для молоді з інвалідністю, викладачів різних дисциплін.

Problem statement. An inclusive educational environment in the higher education system of Ukraine is a key factor which affects the intensive reform of traditional higher education, enabling access to high-quality education for persons with special edu-

cational needs. The increase the actual number of students with disabilities and the intensity of integration of such students into the general educational space has formed an inclusive educational environment in the higher education system of Ukraine. This makes

it possible to ensure continuity of education, to create opportunities for self-realization of persons with special educational needs. Integration into society is also considered as a central structural concept, which at the present stage causes the tendency to develop the theory and practice of professional education as a process, means and result of accompanying children and adults with disabilities in their socialization and self-realization.

At the beginning of the creation of an inclusive environment, the following problems needed to be addressed: universal design in university buildings, social and psychological support for students with special needs, training of teachers to work with disabled students, organization of studies and necessary conditions for learning, a clear system of methodological recommendations for integrated learning. It is important to know development results in the inclusive environment.

The purpose of the article is to define changes in the inclusive environment in higher educational institutions as indicators of the development of inclusive education in Ukraine.

Presentation of the main research material. After the adoption of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its ratification, Ukraine should ensure inclusive education at all levels, access to general higher education, vocational education, adult education and lifelong learning without discrimination and on a par with others in order to develop the physical, mental and creative abilities of disabled people, a sense of dignity and self-esteem, and provide opportunities for the effective participation of such people in the life of society [2].

The Regulation of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On the organization of integrated training of persons with special educational needs in higher educational institutions" (2019) states that an academic group is being created in the higher education institution, in which persons with disabilities are jointly trained. In addition, an educational and rehabilitation commission of a higher educational institution is created, which provides recommendations to persons with special needs, approves an individual educational and rehabilitation program, indicates the rights and responsibilities of participants in integrated learning and the educational and rehabilitation process [5].

Disability is no longer seen as a private problem by a person in need of custody and bringing in line with what society considers the norm. Today in Ukraine, higher educational institutions are designed to provide wide opportunities for a person with disabilities to be a full member of society.

The solution of this issue is seen above all in the implementation of the following areas of study:

- problematic nature of learning;

- use in the process of learning business games, trainings;

- development and application of forms of individual and independent, and in the future - distance learning with students with special needs;

- attestation of students on the topics passed and assessments to the session by modular-rating control of knowledge through the introduction of daily monitoring of educational activities, oral and written individual surveys, test papers, verification of the results of independent work, computer testing, step-by-step implementation of practical and laboratory tasks, etc.

The organization of educational and cognitive activities of students is first and for all implemented by setting a problem or creating a problematic situation. This is implemented in all forms of study – group, collective and self-study work of the student [1].

The lecture is the main method of learning. Half or a third of the study time is given to study the subject. Traditionally, the lecture remains one of the main sources of professional or scientific information, contributes to the mastery of the basics of any science.

In the organization of lecture presentation of the material it should take into account the level of training of the audience. The contingent of students with special needs mostly needs additional attention from the lecturer. This work is carried out through individual or group forms of work, which is a part of the structure of the lecture, the presence of a reference note on paper or electronic media. We had experience to work with students who had limited ability to record information, as they had disorders of the musculoskeletal system. Such students are not able to write, but can use various applications in their gadgets (voice recorder, voice set, camera, etc.) to record information.

The system of questions during the lecture intensifies the activities of students, makes them not just a passive observer, but actively think in search of the right answer. Such a lecture contributes to the development of logical thinking among disabled listeners, mostly not adapted to the environment in which they live. Actually, not just a lecture is held, but a dialogue with listeners, their knowledge is activated, analytical thinking skills and search activities are formed. In fact, the traditional lecture develops into new forms of speech, as:

- lecture-conversation, which is like a kind of dialogue with the audience;

- lecture-conversation with analysis of specific situations and providing feedback to the audience.

Along with the lecture presentation of information using active methods of organizing classes, practical classes are conducted, which are designed to ensure the accumulation of experience in using existing knowledge of the subject and obtaining new ones, developing practical skills and skills for their application.

The form of practical classes requires the development of a significant number of training instructions for a particular cleric operation, includes a comprehensive study of professionally oriented disciplines, creates conditions that imitate the real work atmosphere, and therefore contributes to the painless transition of the student from theoretical training to the real conditions of the production environment. This is especially important for students with disabilities, because such case studies create a chain of work situations, the solution of which causes them a sense of confidence in their abilities, contributes to the development of cognitive interest, creative abilities of students, designed to create new ways to solve managerial problems. It is here that ample scope for individual work with students with special needs is provided. Actually, students of different levels of knowledge and practical skills are included in individual work independently, and the pedagogue only corrects their activities.

Attestation of students during the semester in combination with individual work with students with special needs – a necessary structural component of the learning process. Knowledge control should be carried out constantly throughout the study period. In practice, methods such as daily monitoring of educational activities, oral survey, written survey, test work, verification of the results of independent work, testing, etc. are mostly used. The methodology for developing inclusive practices must, therefore, take account of these social processes of learning that go on within particular contexts [7].

To work with the category of students with special needs, the effective is the test control of knowledge, which involves setting a system of questions for students, by answering students show certain levels of educational knowledge and skills.

Testing on computers (usually in the Moodle system) in academic subjects makes it possible for this category of students to additionally work in their spare time, once again check their level of knowledge, promotes development of responsibility, creation of the atmosphere of the competition, formation of positive motives. There is always an opportunity with unsatisfactory test results to find out the causes of difficulties that arise during the study of students with special needs, to identify gaps in knowledge and skills, to make adjustments aimed at eliminating these gaps.

Modern computer testing programs make it possible to take into account the psychological and pedagogical characteristics of students and greatly facilitate the work of the pedagogue [1]. And the main

thing is to ensure objectivity in the assessment of knowledge. Today, the system of test knowledge control has been developed and constantly updated.

Test control of knowledge on computer is the result of the introduction of a modular rating knowledge control system, that is, training without a traditional session for those who have reached a certain level of knowledge. Training is carried out with the obligatory step-by-step implementation of practical tasks, independent work of the student, test control of knowledge and other forms and methods of work. Distance learning using different platforms (such as Zoom, Skype, Cisco Webex, Google Meeting, etc.) allows attracting young people with different health conditions to study.

Conclusions. Thus, integration into society is considered as a natural stage of development, associated with rethinking the attitude towards people with special needs, recognition of their rights, and providing equal opportunities in various spheres of life. At the same time, the practical implementation of social and educational integration of such people began to be purposefully carried out only during the last two decades. Before that, the processes of integration into society, for the most part, developed not systematically and spontaneously. The current state of the system of professional education and social protection of persons with special needs can be called prosperous, since the emergence of new social problems, although it inhibits, does not stop the processes of adaptation, rehabilitation and integration into society of persons with disabilities.

The organization of studies and necessary conditions for learning have significantly improved. However, in today's educational environment, there are still problems that need to be further solved: there is a lack of funding to create universal design in old university buildings; many universities lack funding for social and psychological support for students with special needs; insufficient training of teachers to work with students with special needs; lecturers usually do not have a clear system of methodological recommendations for integrated learning.

Social inclusion through high vocational training of students with special needs makes it possible to be full members of society, contributes to the formation of a person with special needs. Achieving this pedagogical goal is possible on condition of the use of active methods of learning, the use of online methods of organizing educational and cognitive activities. All this is designed to provide high quality training of specialists that meet the requirements of today.

BIBLIOGRAPHY

1. Беспяньська Г.В. Активізація навчання студентів з особливими потребами шляхом застосування різних форм та активних методів навчання: із досвіду роботи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2004. № 1 (3). URL: ap.uu.edu.ua/article/383.
2. Концепція розвитку інклюзивної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912. URL: <http://www.mon.gov.ua/gr/obg/>.
3. Національна доктрина розвитку освіти від 17.04.2012. URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: www.mon.gov.ua/images/files/news/.../4455.pd.
5. Положення Міністерства освіти і науки України «Про організацію інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.07.2019 № 635. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-п#Text>.
6. Тимкова В.А. Інклюзивне освітнє середовище у вищій школі України. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницьк, 2018. № (1) 15. С. 99–101.
7. Ainscow M. Understanding the development of inclusive education system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2015. № 7. Vol. 3 (3). P. 5–20.
8. Hrabovets I., Kalashnikova L., Chernous L. The Problems of Implementation of Inclusive Education in Ukraine: Generalization the Experience of Empirical Sociological Researches Experience. *SHS Web of Conferences*. 2020. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207503011>.

REFERENCES

1. Bespianska G.V. (2004). Aktyvizatsiya navchannya studentiv z osoblyvymy potrebamy shlyakhom zastosuvannya riznykh form ta aktyvnykh metodiv navchannya: iz dosvidu roboty. [Intensification of training of students with special needs through the use of various forms and active methods of study: from work experience]. *Actual Problems of Training and Education of People with Special Needs*.
2. Kontseptsiya rozvytku inklyuzyvnoyi osvity. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 01.10.2010 № 912. [Concept of inclusive education development. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from]. URL: <http://www.mon.gov.ua/gr/obg/>.
3. Natsional'na doktryna rozvytku osvity vid 17.04.2012 roku [National Doctrine of Education Development of April 17, 2012.] URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002.
4. Natsional'na stratehiya rozvytku osvity v Ukrayini na 2012-2021 roky [National Education Development Strategy in Ukraine for 2012–2021]. URL: www.mon.gov.ua/images/files/news/.../4455.pd.
5. Polozhennya Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny «Pro orhanizatsiyu intehrovanoho navchannya osib z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh». Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 10.07.2019 № 635 [Regulations of the Ministry of Education and Science of Ukraine “On the organization of integrated training of persons with special educational needs in higher educational institutions”. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 10.07.2019 N 635]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-п#Text>.
6. Timkova V.A. (2018). Inklyuzyvne osvithnye seredovysheche u vyshchyy shkoli Ukrayiny.[Inclusive educational environment in higher school of Ukraine]. *Collection of scientific works of Khmelnytsky Institute of Social Technologies, University “Ukraine”*. Khmelnytsky. № (1) 15. P. 99–101.
7. Ainscow, M. (2005). Understanding the development of inclusive education system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. N. 7, Vol. 3 (3), pp. 5–20.
8. Hrabovets I., Kalashnikova L., Chernous L. The Problems of Implementation of Inclusive Education in Ukraine: Generalization the Experience of Empirical Sociological Researches Experience. *SHS Web of Conferences*, 2020. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207503011>.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Головкова М. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, Мелітополь, Запорізька область, Україна
orcid.org/0000-0002-8767-1581
m.golovkova.61@gmail.com*

Єрмак Ю. І.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, Мелітополь, Запорізька область, Україна
orcid.org/0000-0002-4475-6390
uliyaermak30@ukr.net*

Ключові слова: здобувач вищої освіти, заклад вищої освіти, науково-дослідницька діяльність, принципи реалізації науково-дослідницької діяльності, мета, завдання науково-дослідницької діяльності, форми науково-дослідницької діяльності.

На підставі аналізу науково-педагогічних джерел із теми дослідження доведено, що науково-дослідницька діяльність майбутніх фахівців є невід'ємним елементом у системі вищої педагогічної освіти, важливим складником освітнього процесу та засобом формування професіоналізму майбутніх педагогів. У статті висвітлюються особливості організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти. Дано більш розгорнуте визначення поняття «науково-дослідницька діяльність студентів». Окреслено мету та головні завдання науково-дослідницької діяльності. Здійснений науковий пошук дав змогу виявити основні принципи реалізації науково-дослідницької діяльності в закладі вищої освіти на рівні студента: самостійності, опори на попередній досвід, ініціативності, усвідомленості, гласності, керованості. Аналіз літератури дав змогу виділити форми науково-дослідницької роботи студентів, які умовно поділяють на дві основні групи: ті, що є складовою частиною освітнього процесу, й ті, що виконуються в поза навчальний час. Установлено, що наукове дослідження слід розглядати як процес, що складається з чітких послідовних дій, під час якого заздалегідь виконані дії є необхідною умовою для виконання наступних, а також окреслено основні етапи педагогічного дослідження. Надано характеристику етапам науково-дослідницької діяльності залежно від рівня сформованості знань здобувачів вищої освіти, що проводиться під час навчання, та умовам, які можуть наповнити новим змістом науково-дослідницьку діяльність студентів, урізноманітнити її форми, сформувати стійкий інтерес до наукових досліджень. Доведено, що успішне виконання здобувачам вищої освіти науково-дослідницької роботи буде ефективним за дотримання таких умов, як: активна участь студентів у дослідницькій діяльності протягом усього періоду навчання; поступове ускладнення завдань з орієнтацією студента за напрямом його спеціальності; забезпечення взаємодії в науковій роботі студентів усіх курсів; тісний зв'язок наукової роботи з навчальною і науковою діяльністю кафедри.

THE ORGANIZATION OF THE SCIENTIFIC-RESEARCH ACTIVITY OF THE APPLICANTS OF HIGHER EDUCATION

Holovkova M. M.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Pedagogy and Pedagogical Skills Department
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University
Hetmanska str., 20, Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8767-1581
m.golovkova.61@gmail.com*

Yermak Yu. I.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at Pedagogy and Pedagogical Skills Department
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University
Hetmanska str., 20, Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4475-6390
uliyaermak30@ukr.net*

Key words: *scientific-research activity, applicants of higher education, institution of higher education, principles of realization of scientific-research activity, purpose, tasks of scientific-research activity, forms of scientific-research activity.*

On the basis of the analysis of the scientific-pedagogical sources on the theme of the research, it is proved that scientific-research activity of the future specialists is an integral element in the system of the higher pedagogical education, an important component of the educational process and the means of the formation of the professionalism of the future pedagogues. The peculiarities of the organization of the scientific-research activity of the applications of higher education have been highlighted in the article. The more detailed definition of the concept of "scientific-research activity of the students" has been given. The purpose and the main tasks of the scientific-research activity have been outlined. The realized scientific research has been allowed revealing the main principles of the realization of the scientific-research activity in the institution of higher education. The analysis of the literature has allowed highlighting the forms of the scientific-research work of the students. It is established that the scientific research should be considered as the process consisting of the clear sequential actions, during which beforehand performed actions are a necessary condition for carrying out the following actions; and also the main stages of the pedagogical research have been outlined. The characteristics of the stages of the scientific-research activity have been given depending on the level of the formation of the knowledge of the applicants of higher education, which is carried out during the teaching. It is proved that the successful implementation of the scientific-research work by the applicants of higher education will be the effective under the following conditions such as the active implementation of the students in the research activity during all period pf the teaching; the gradual complication of the tasks of the orientation of the student in the direction of his specialty; the providing of the interaction in the scientific work of the students of all courses; the close connection of the scientific work with the educational and the scientific activity of the department.

Постановка проблеми. Беручи до уваги цілі та вимоги, які ставить перед нами сучасна система освіти України, а саме спрямованість державної політики на розвиток наукового складника в освітній галузі, можна зробити висновок, що одне з

провідних місць на всіх сходинках підготовки спеціалістів із вищою освітою займає науково-дослідницька діяльність. Залучення студентів закладів вищої педагогічної освіти до науково-дослідницької діяльності закладає підвалини для повноцінної

трудова діяльність майбутніх фахівців, розвитку суспільства і держави, значних наукових досягнень. Проблема активізації науково-дослідницької діяльності полягає не у відсутності бажання здобувачів вищої освіти і викладачів займатися науковою діяльністю, а у відсутності, з одного боку, правильної організації науково-дослідної роботи, а з іншого – у відсутності чітко окреслених педагогічних умов розвитку науково-дослідницької діяльності у закладах вищої освіти.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що до проблем організації науково-дослідницької діяльності у закладах вищої освіти зверталися А. Алексюк, Н. Гордій [1], І. Зязюн [2], А. Конверський [9], О. Крушельницька [4], О. Микитюк [7], О. Пехота [11], І. П'ятницька-Позднякова [12], З. Слєпкань [14] та інші науковці.

Метою статті є аналіз сутності, змісту та форм організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти в контексті їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Актуальність проблеми зумовлена тим фактом, що сучасні підходи закладів вищої освіти України до формування системи й удосконалення змісту, форм і методів науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти як одного з важливих чинників підготовки висококваліфікованих кадрів характеризуються певними особливостями, що потребують вивчення й узагальнення. Науково-дослідницька діяльність, що пронизує систему підготовки майбутніх фахівців упродовж періоду навчання у закладі вищої педагогічної освіти, характеризується тісним системним міжпредметним взаємозв'язком, передбачає озброєння здобувачів вищої освіти методологією дослідницької роботи, сприяє не лише поглибленню і розширенню знань, а й збагачує світогляд майбутніх фахівців, стимулює розвиток самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей кожної особистості [11].

Науково-дослідницька діяльність є вагомим компонентом професійної підготовки майбутніх педагогів. Вона базується на двох глибоко взаємопов'язаних видах діяльності: дослідницькій та науковій. О. Савенков визначає дослідницьку діяльність як «особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, що породжується в результаті функціонування механізмів пошукової активності і побудований на основі дослідницької поведінки» [13]. Розглядаючи дослідницьку (пошукову) діяльність студентів як освітню технологію, А. Леонтович доволі чітко підкреслює, що вона передбачає виконання студентами під керівництвом фахівця навчальних дослідницьких завдань із заздалегідь невідомим рішенням, зміст яких спрямовано на створення уявлень про об'єкт

чи явища навколишнього світу [6]. Автор переконаний, що будь-яке дослідження має структуру наукового. Сучасні дослідники розглядають науково-дослідницьку діяльність як інтелектуальну працю, що спрямована на отримання знань, умінь і навичок, а науково-дослідницьку діяльність студентів (НДДС) – як «системне утворення, яке має свою структуру, зміст і форми» [15]. Більш розгорнуте визначення поняття «науково-дослідницька діяльність студентів» формулює О. Курганов. Він пропонує розглядати науково-дослідницьку діяльність студентів як форму організації освітнього процесу, спрямованого на отримання знань, що мають об'єктивну новизну, а також на формування дослідницьких умінь і навичок. Якісна відмінність поняття «науково-дослідницька діяльність», на його думку, полягає у тому, що воно визначає «динамічну систему специфічного виду взаємодії суб'єкта зі світом, яка включає сукупність мотивів, цілей, форм, методів і засобів пошуку нового об'єктивного, системно-організованого і обґрунтованого знання» [5].

Аналіз літератури з теми дослідження дає змогу констатувати, що науково-дослідницька діяльність здобувачів вищої освіти – це: 1) діяльність, що спрямована на отримання і використання нових знань; 2) компонент професійного становлення майбутніх учителів, що нерозривно пов'язаний із навчальним процесом; 4) динамічна система, що включає логічно пов'язані елементи філософського, соціокультурного, освітнього плану; 5) творча діяльність дослідника. Ґрунтуючись на висновках, отриманих у дослідженнях розглянутих авторів, визначимо науково-дослідницьку діяльність здобувачів вищої освіти як особистісно і соціально значиму продуктивну діяльність, яка здійснюється в рамках освітнього процесу у вищій школі засобами пізнання згідно з логікою наукового пошуку, продуктом якої є суб'єктивно нові знання про досліджувані об'єкти або специфічні методи дослідження. Відзначимо, що в результаті такого роду діяльності суб'єктивний характер «відкриттів» може набувати певну об'єктивну значимість і новизну. Своєю чергою, поняття «науково-дослідницька діяльність здобувачів вищої освіти» включає три взаємопов'язаних елементи: 1. Навчання студентів елементам дослідницької діяльності; організації та методики наукової творчості. 2. Наукове дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом професорів і викладачів. 3. Науково-дослідницька діяльність студентів як елемент просвітницької пропаганди досягнень науки і техніки.

Науково-дослідницька діяльність здобувачів вищої освіти є обов'язковою і визначається навчальним планом. Основною метою організації та розвитку науково-дослідницької діяльності є

підвищення рівня наукової підготовки майбутніх педагогів; збереження та відтворення інтелектуального потенціалу закладу вищої освіти; подальший розвиток інтеграції науки та освіти.

Головними завданням науково-дослідницької діяльності є: оволодіння методами, методиками самостійного розв'язання педагогічних завдань та методологією наукового пізнання; формування дослідницьких умінь і навичок глибокого аналізу, синтезу, узагальнення, інтерпретації отриманих результатів, абстрактного мислення, планування і прогнозування результатів своєї діяльності, ефективної організації праці; поглиблене вивчення навчального матеріалу; оволодіння навичкам роботи в наукових колективах; ознайомлення з методами організації творчої роботи; сприяння успішному розв'язанню актуальних проблем науки та соціального розвитку суспільства; надання допомоги здобувачам вищої освіти у прискореному оволодінні спеціальністю, досягненні високого професіоналізму; необхідність постійного оновлення й удосконалення своїх знань; створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, виховання у стінах закладу вищої освіти резерву вчених, дослідників, викладачів [1].

Аналіз літератури дав змогу виділити такі напрями організації науково-дослідницької діяльності: підвищення якості освітнього процесу за рахунок спільної участі здобувачів вищої освіти і викладачів у виконанні різних науково-дослідницьких робіт; участь здобувачів вищої освіти у проведенні прикладних, пошукових і фундаментальних наукових досліджень; підтримка і розвиток наукових шкіл закладу освіти в руслі наступності поколінь; розвиток у здобувачів вищої освіти вмінь самостійного обґрунтування наукових суджень і висновків; надання здобувачам вищої освіти можливостей у процесі навчання спробувати свої сили у різних напрямках сучасної науки.

О. Ярошенко виокремлює такі основні принципи реалізації науково-дослідницької діяльності у закладі вищої освіти на рівні студента: *принцип самостійності* (студенти проявляють високий ступінь самостійності, а не діють лише за вказівкою чи розробленим викладачем алгоритмом); *принцип опори на попередній досвід* дослідницької діяльності студента (урахування досвіду, набутого у школі, малій академії наук, під час практичних занять із фундаментальних дисциплін тощо); *принцип елективності* (на всіх етапах формування готовності студентів до науково-дослідницької діяльності їхні наміри і пропозиції щодо вибору теми і предмета індивідуального дослідження є вирішальними, а самому вибору передують формулювання викладачами достатньої кількості і різноманітних за складністю тем науково-дослідницької діяльності студентів); *принцип ініціативності*

(рішення студента є вирішальним у виборі теми, форми, місця, часу проведення науково-дослідницької діяльності); *принцип усвідомленості* (розуміння студентом характеристик науково-дослідницької діяльності, особистих можливостей з її виконання); *принцип гласності результатів* науково-дослідницької діяльності (наявність і використання різних каналів трансляції здобутих студентами наукових результатів на окремих етапах проведення дослідження); *принцип керованості* (можливість і реалізація вибору форм і тематики науково-дослідницької діяльності студентів не позбавляє їх права на те, щоб дослідженням керував досвідчений, зацікавлений у результатах науково-дослідницької діяльності студента науково-педагогічний працівник, для якого ця робота належить до професійних обов'язків) [3].

Науково-дослідницька діяльність здобувачів вищої освіти, виступаючи продовженням і поглибленням освітнього процесу, надає здобувачам вищої освіти можливість виявити творчу ініціативу, перевірити у ході виконання практичних і лабораторних робіт вивчений матеріал, учить збирати, систематизувати, аналізувати й узагальнювати його, самостійно вести науково-дослідницьку роботу [9]. О. Крушельницька звертає увагу на те, що успішне виконання здобувачам вищої освіти науково-дослідницької роботи буде ефективною за дотримання таких умов, як: активна участь студентів у дослідницькій діяльності протягом усього періоду навчання; поступове ускладнення завдань з орієнтацією студента за напрямом його спеціальності; забезпечення взаємодії в науковій роботі студентів усіх курсів; тісний зв'язок наукової роботи з навчальною і науковою діяльністю кафедри. Дослідниця стверджує, що правильно організована науково-дослідницька діяльність здобувачів вищої освіти забезпечує: формування наукового світогляду, оволодіння методологією і методами наукового дослідження; оволодіння спеціальністю та досягнення високого професіоналізму; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у вирішенні практичних завдань; прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької роботи; розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання в практичній роботі, залучення здібних студентів до розв'язання наукових проблем, що мають велике значення для теорії і практики; необхідність оновлення й удосконалення своїх знань; створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, виховання резерву вчених, викладачів, дослідників [4].

Зміст і форми науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти мають відповідати основним напрямам науково-дослідницької діяльності закладу вищої освіти, факультету. З. Слеп-

кань умовно поділяє форми науково-дослідницької роботи студентів на дві основні групи: 1) ті, що є складовою частиною освітнього процесу: підготовка наукових рефератів на задану тему; виконання дослідницьких лабораторних робіт і домашніх завдань, що містять елементи творчого пошуку; дослідницькі завдання на період усіх видів практики; навчальні наукові семінари; виконання курсових робіт, дипломних (кваліфікаційних) проєктів; 2) ті, що виконуються в поза навчальний час: робота в наукових гуртках, творчих секціях, лабораторіях; виконання держбюджетних та за власною ініціативою наукових робіт; проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів, комп'ютерного центру тощо; написання статей, тез, доповідей до наукових конференцій; участь у конкурсах, предметних олімпіадах [14].

Наукове дослідження слід розглядати як процес, що складається з чітких послідовних дій, під час якого заздалегідь виконані дії є необхідною умовою для виконання наступних. Основні етапи педагогічного дослідження зводяться до такого: усвідомлення відсутності знань про щось як суперечності та виникнення потреби в нових знаннях; визначення предмету дослідження; вивчення літератури і минулого досвіду; висунення робочої гіпотези; накопичення емпіричної інформації, педагогічних фактів; первинний аналіз фактів; корекції в дослідницькій роботі; завершальний аналіз, висновки, узагальнення; оформлення матеріалів дослідження у вигляді доповіді, наукової статті, методичних рекомендацій, монографії, кваліфікаційної роботи [10].

В. Нагаєв пропонує такі етапи науково-дослідницької діяльності залежно від рівня сформованості знань здобувачів вищої освіти, що проводиться під час навчання. *Перший* етап передбачає залучення студентів I–II курсів, яких ознайомлюють з основами наукових досліджень. У результаті студенти набувають навичок самостійної роботи з поглибленого вивчення фундаментальних наук, отримують конкретне уявлення про специфіку вибраної спеціальності. Особливу увагу слід приділяти виробленню вмінь працювати з науковою літературою. Формами науково-дослідницької діяльності можуть бути: підготовка студентами наукових рефератів, доповідей; складання бібліографічних списків за конкретними темами; участь у виготовленні навчально-методичних матеріалів. *Другий* етап розпочинається з III і продовжується на IV курсі, коли студенти беруть безпосередню участь у науково-дослідницькій роботі кафедр. Ці дослідження проводяться під час виконання практичних і семінарських занять, курсових робіт, проходження виробничої практики, а також підготовки кваліфікаційної роботи бакалавра. Дієвою

формою є підготовка наукових доповідей і рефератів, які заслуховуються й обговорюються на наукових гуртках, семінарах, конференціях різного рівня тощо. Перед початком виробничої практики студентам видаються індивідуальні завдання, які включають елементи наукового дослідження. *Третій* етап – це робота студентів, які отримують вищу фахову кваліфікацію магістра, тобто V–VI курсів. У цей період вирішального значення набуває практична підготовка, яка завершується написанням кваліфікаційної роботи. До цього студент упродовж двох-трьох, а то й п'яти-шести років бере участь у кафедральних дослідженнях [8]. До вищевказаних форм науково-дослідницької роботи у поза навчальний час В. Нагаєв відносить: участь в організації і проведенні наукових олімпіад регіонального, всеукраїнського та міжнародного рівнів; участь в організації і проведенні наукових семінарів та конференцій; участь в організації і проведенні виставок творчих та наукових робіт; оцінювання професійних ситуацій, які вивчаються на лекціях та семінарських заняттях; участь у роботі наукових лабораторій, центрів університету; участь у виконанні наукової тематики кафедр; участь у конкурсі наукових грантів на університетському, регіональному, всеукраїнському, міжнародному рівнях; збирання й аналіз інформаційних даних для дипломного проєктування і наукових публікацій; запровадження творчих наукових проєктів (створення студентських наукових відділів, освітньо-наукових шкіл, центрів, рад тощо) [8].

О. Ярошенко звертає увагу науковців на умови, які можуть наповнити новим змістом науково-дослідницьку діяльність здобувачів вищої освіти, урізноманітнити її форми, сформувати стійкий інтерес до наукових досліджень: створення в університеті наукових шкіл та активна участь у них студентів; урізноманітнення форм і способів організації науково-дослідницької діяльності студентів (об'єднані міжуніверситетські науково-дослідні проєкти, наукові пікніки, естафети тощо); розроблення і поширення банку дослідницьких методик; залучення до викладання у вищій школі вчених науково-дослідних установ; підвищення якості інформаційного забезпечення дослідницької діяльності та її результатів; відкриття в університетах наукових лабораторій, центрів наукових досліджень, центрів інновацій, відділів та інших інституцій організації наукових досліджень здобувачів вищої освіти; дослідницька спрямованість змісту всіх навчальних дисциплін та виробничих практик; розширення переліку навчальних дисциплін за вибором студентів, метою яких є формування науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців; налагодження рівноправних, партнерських стосунків між викладачем

і студентами у процесі науково-дослідницької діяльності; створення системи стимулювання науково-дослідницької діяльності студентів і викладачів, діяльності науково-педагогічних працівників університету з організації наукових досліджень студентів [3].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз наукових робіт дає змогу констатувати, що науково-дослідницька діяльність є ефективним засобом розвитку здобувача вищої освіти як майбутнього фахівця, коли вона координується, контролюється і спрямовується кафедрою, окре-

мими викладачами. Правильно організована науково-дослідницька діяльність дає змогу здобувачам вищої освіти проникнути в сутність питання, що досліджується, ґрунтовно в ньому розібратися; формує в них такі цінні якості, як працелюбність, організованість, ініціативу, силу волі, дисциплінованість, охайність, активність, цілеспрямованість, творчий підхід до справи, самостійність мислення; підвищує культуру їхньої розумової праці, розвиває в них уміння самостійно набувати і поглиблювати знання, є важливим елементом формування їхньої професійної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гордій Н.М. Організація науково-дослідної роботи студентів ВНЗ. URL: http://www.rusnauka.com/3_SND_2010/Pedagogica/58239.doc.htm.
2. Зязюн І.А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 19–30.
3. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / за ред. О.Г. Ярошенко. Київ, 2016. 178 с.
4. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень. Київ : Кондор, 2009. 205 с.
5. Курганов А.В. Формирование готовности студентов гуманитарного вуза к психолого-педагогическому исследованию : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 2008. 21 с.
6. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся. Сборник статей. Москва : МГДД (Ю)Т, 2003. URL: <http://education.simcat.ru>.
7. Микитюк О.М. Науково-дослідна робота у вищих навчальних закладах – основа якості управління освітою. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2011. Вип. 35. С. 71–82.
8. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
9. Основи методології та організації наукових досліджень / за ред. А.Є. Конверського. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 352 с.
10. Основи науково-педагогічних досліджень : навчальний посібник / І. Аносов та ін. Мелітополь, 2015. 218 с.
11. Пехота О.М., Єрмакова І.П. Основи педагогічних досліджень ; 2-е вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2013. 287 с.
12. П'ятницька-Позднякова І.С. Основи наукових досліджень у вищій школі. Київ, 2003. 116 с.
13. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. Москва, 2006. 480 с.
14. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. Київ : Вища школа, 2005. 239 с.
15. Шейко В.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності. Київ : Знання, 2008. 310 с.

REFERENCES

1. Hordii N.M. (2010) Orhanizatsiia naukovo-doslidnoi roboty studentiv VNZ [Organization of research work of students of higher educational establishments]. URL:http://www.rusnauka.com/3_SND_2010/Pedagogica/58239.doc.htm.
2. Zyazun I.A. (2011) Pedahohichne naukove doslidzhennia u konteksti tsilisnogo pidkhodu [Pedagogical scientific research in the context of a holistic approach]. *Comparative professional pedagogy*. Vol.1. 19–30.
3. Yaroshenko O.H. (2016) Kontseptsiiia ta metodolohiia realizatsii naukovo-doslidnytskoi diialnosti subiektyv navchalno-vykhovnoho protsesu univertsytetiv: monohrafiia [The concept and methodology of research activities subjects of the educational process of universities: monograph.]. Kyiv.
4. Krushelnytska O.V. (2009) Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen [Methodology and organization of scientific research]. Kyiv: Condor.
5. Kurhanov A.V. (2008) Formyrovanye hotovnosti studentov humanyarnoho vuza k psykhologo-pedahohycheskomu yssledovaniyu: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: 13.00.01. [Formation of readiness of students of humanitarian high school for psychological and pedagogical research (Ph.D Dissertation)]. *Thesis*. Kazan.
6. Leontovych A.V. (2003) Yssledovatel'skaia deiatelnost uchaschykh [Research activities of students]. *Collection of articles*. Moscow: MGDD (Yu) T. URL: <http://education.simcat.ru>

7. Mykytiuk O.M. (2011) Naukovo-doslidna robota u vyshchykh navchalnykh zakladakh – osnova yakosti upravlinnia osvitoiu [Research work in higher educational institutions is the basis of the quality of education management]. *Collection of scientific works of the Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda «Tools for education-al and research work»*. Vol. 35. P.71-82.
8. Nahaiev V.M. (2007) Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli [Methods of teaching in high school]. Kyiv: Center for Educational Literature.
9. Konverskyi A.Ye. (2010) Osnovy metodolohii ta orhanizatsii naukovykh doslidzhen [Fundamentals of methodology and organization of scientific research]. Kyiv.
10. Anosov I., Elkin M., Holovkova M., Korobchenko A. (2015) Osnovy naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Fundamentals of scientific and pedagogical research: textbook. manual]. Melitopol.
11. Piekhota O.M., Yermakova I.P. (2013) Osnovy pedahohichnykh doslidzhen [Fundamentals of Pedagogical Research]. 2nd ed. Kyiv: Knowledge.
12. Piatnytska-Pozdniakova I.S. (2003) Osnovy naukovykh doslidzhen u vyshchii shkoli [Fundamentals of Scientific Research in Higher School]. Kyiv.
13. Savenkov A.Y. (2006) Psykholohycheskye osnovy yssledovatel'skoho podkhoda k obucheniu [Psychological bases of the research approach to training]. Moscow.
14. Sliepkan Z.I. (2005) Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli [Scientific principles of pedagogical process in high school]. Kyiv: High School.
15. Sheiko V.M. (2008) Orhanizatsiia ta metodyka naukovo-doslidnytskoi diialnosti. [Organization and methods of research activities]. Kyiv: Knowledge.

РЕАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Єрьоменко І. В.

*доцент кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікацій
Національна академія Національної гвардії України
майдан Захисників України, 3, Харків, Україна
orcid.org/0000-0001-9295-4175
i.yeryomenko2101@gmail.com*

Мягка М. М.

*доцент кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікацій
Національна академія Національної гвардії України
майдан Захисників України, 3, Харків, Україна
orcid.org/0000-0002-6833-2955
margaret.mmmmm@gmail.com*

Ключові слова: *освітній процес, студентоцентрований підхід, метод, навчання, іноземна мова, мотивація, особистісна активність, вищий навчальний заклад.*

У статті обговорюються питання щодо комплексного розгляду студентоцентрованого підходу до процесу навчання іноземної мови у вищій школі. Концепція студентоцентрованого навчання передбачає не лише розвиток компетенцій студента в контексті освітнього процесу, а й комплексний особистісний розвиток. Виникає нагальна потреба перемістити студента до центру освітнього процесу та забезпечити його не лише професійними знаннями, вміннями та навичками, а й сформувати такі якості, як самостійність, оригінальність мислення, креативність, здатність до незалежної генерації ідей, організації свого власного режиму навчання, комунікації у суспільстві, вміння виходити із «зони комфорту». У статті визначаються переваги та труднощі застосування студентоцентрованих педагогічних стратегій у процесі викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах. Автори підкреслюють, що під час реалізації студентоцентрованого навчання підвищуються вміння студентів самостійно визначати успішність педагогічного процесу, проводити рефлексію, корекцію, використовувати суб'єктнодіяльнісні технології, з'являється бажання до самоосвіти. Студенти прагнуть досягти високих результатів, та спостерігається особиста зацікавленість у якості професійної іншомовної підготовки. Реалізація студентоцентрованого навчання у вищому навчальному закладі повинна сприяти: підвищенню відповідальності за одержувану освіту; розвитку здібностей для самоорганізації й самоконтролю; постановці чітких цілей навчання, розробленню стратегій навчання, які включають аудиторну й позааудиторну роботу, оцінку досягнень у рамках освітнього процесу. У роботі зроблено висновки, що переорієнтація системи вищої освіти на студентоцентровані технології викладання іноземної мови у вищій школі, які відносяться до активних методів навчання, дає змогу активізувати навчальний процес. Навчання перестає носити репродуктивний характер та перетворюється на довільну внутрішню детерміновану діяльність студентів із напрацювання та перетворення власного досвіду й компетентності. Під час застосування активних методів навчання з'являється пізнавально-спонукальна мотивація, яка перетворюється на чинник активізації навчального процесу та ефективності навчання. Із появою пізнавально-спонукальних мотивів відбувається перебудова сприйняття, пам'яті, мислення, переорієнтація інтересів, активізація здібностей студента, що створює передумови успішного виконання іншомовної діяльності.

STUDENT-CENTERED APPROACH IMPLEMENTATION TO A FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Yeromenko I. V.

*Associate Professor at the Department of Philology, Translation and Strategic Communications
National Academy of the National Guard of Ukraine
Zakhysnykiv Ukrainy square, 3, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9295-4175
i.yeryomenko2101@gmail.com*

Miahka M. M.

*Associate Professor at the Department of Philology, Translation and Strategic Communications
National Academy of the National Guard of Ukraine
Zakhysnykiv Ukrainy square, 3, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-6833-2955
margaret.mmmmm@gmail.com*

Key words: *educational process, student-centered learning, foreign language, motivation, teaching method, personal activity.*

The questions regarding the integrated consideration of student-centered approach to a foreign language teaching at a higher education institution are being discussed in the article. The concept of student-centered learning is based on the development of student's competitions through an educational process, as well as his/her personal development. There is an imperative need to put a student at the center of educational process, to provide him/her professional knowledge, skills and abilities, as well as to develop the following qualities – autonomy and original thinking, creativity, ability to generate ideas independently, organize their own training mode, communication in modern society, ability to leave the “comfort zone”.

The article deals with the strengths and challenges of student-centered pedagogical strategies implementation in a foreign language teaching at a higher education institution. It is indicated that the implementation of student-centered learning increases the ability of students to determine the success of the pedagogical process independently, to carry out reflection, correction, to use subject-activity technologies, the desire for self-education. Students have a desire to achieve high results and personal interest for the quality of foreign language training. The implementation of student-centered learning in higher education should contribute to increasing responsibility for education; development of abilities for self-organization and self-control; setting clear learning objectives, developing a learning strategy that includes classroom and extracurricular work; assessment of achievements in the educational process. The article concluded that the reorientation of higher education towards student-centered technologies that are relevant to active learning methods makes it possible to strengthen education activities. Using these active methods, the cognitive-incentive motivation is manifested, and it is changed into a factor of activating learning process and effectiveness. With the emergence of cognitive-incentive motives, perception, memory and thinking are changing, the interests are reoriented, and students' abilities are intensifying and this provides a certain foundation for successful realization of foreign language activity.

Постановка проблеми. В умовах сучасного суспільства вдосконалення системи освіти є одним із найважливіших пріоритетів діяльності в Україні. Мета вищої освіти полягає у розвитку осо-

бистісного потенціалу майбутніх фахівців, формуванні необхідних умінь і навичок та здатності студентів застосовувати їх на практиці. Сьогодні українська освітня система переходить від тради-

ційного підходу, де викладач виступав головною ланкою, до студентоцентрованого, коли навчання сфокусовано на студенті. Акценти зміщуються з викладання (ключова роль професорсько-викладацького складу у процесі передачі знань) на навчання (активна освітня діяльність студента). За такого підходу результати навчання стають головним підсумком освітнього процесу для студента в контексті знання, розуміння та здібностей, а не засоби та методи навчання, які використовують викладачі з метою досягти цих результатів.

Це зумовлює потребу сформувати методичне, організаційне та технологічне забезпечення, а також змінити роль викладача. Викладач стає систематизатором знань, керівником та куратором студентів, він забезпечує вищі рівні навчально-професійної мотивації студентів у тому, що відноситься до критичного відбору інформації та її джерел, застосування відповідних навчальних ситуацій, усунення недоліків. Своєю чергою, освітній процес, який насамперед орієнтується на студента, визначається тим, чого хочуть досягти студенти за збереження високої академічної культури вищої школи. Студентоцентроване навчання розглядається як підхід, який спрямований на подолання проблем, пов'язаних із більш традиційними формами освіти; він зосереджується більше на студенті та його потребах, аніж на викладачі та його внеску; дає можливість гнучкого підходу, коли розробляються навчальні програми, зміст курсу, та інтерактивності навчального процесу, що сьогодні використовується в університетах Європи та України все більше і більше.

У цілому концепція студентоцентрованого навчання передбачає не лише розвиток компетенцій студента в контексті освітнього процесу, а і його комплексний особистісний розвиток. Виникає нагальна потреба перемістити студента у центр освітнього процесу та забезпечити його не лише професійними знаннями, вміннями та навичками, а й розвинути такі якості, як самостійність та оригінальність мислення, креативність, здатність до незалежної генерації ідей, організації свого режиму навчання, комунікації у суспільстві, вміння виходити із «зони комфорту».

Знання іноземної мови на достатньому рівні є необхідною частиною системи підготовки у вищому закладі освіти. Володіння іноземною мовою відкриває майбутньому фахівцю доступ до закордонних джерел інформації, сприяє розширенню меж професійно-орієнтованої комунікації, без якої сьогодні неможлива діяльність фахівця будь-якого профілю. Актуальність розгляду студентоцентрованого підходу пояснюється його важливістю для всієї системи підготовки кваліфікованих кадрів, оскільки виділяються ключові компетенції, якими повинен володіти випускник

вищого навчального закладу та які багато в чому зумовили підвищення вимог до вищої освіти у цілому та до іншомовного навчання зокрема.

Мета статті – дослідити поняття студентоцентрованого навчання, виявити переваги та недоліки застосування студентоцентрованих педагогічних стратегій у процесі викладання іноземної мови у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підвищення та гарантії якості освіти представлена у працях багатьох сучасних дослідників. Студентоцентрований підхід – це особистісно-діяльнісний підхід, основи якого були закладені психологами А.Н. Леонтьєвим, Л.С. Виготським, Б.Г. Ананьєвим, С.Л. Рубінштейном тощо. У своїх роботах вони підкреслювали, що у центрі навчання знаходиться той, хто навчається, його цілі, мотиви, психологічний склад, та розглядали студента як суб'єкт діяльності, який здатен визначати характер навчання самостійно. В.А. Мельнічук та Н.І. Огорелкова у своїх роботах проводять аналіз студентоцентрованого навчання та визначають його як процес досягнення запланованих результатів згідно з освітніми стандартами.

На думку дослідника В.П. Прокоп'єва, студентоцентроване навчання є інструментом поліпшення якості освіти. Л.М. Космачева, Е.А. Коровушкіна розглядають таке навчання як найбільш перспективну систему вищої освіти. Також студентоцентроване навчання розглядається у роботах зарубіжних дослідників як чинник, який має безпосередній вплив на якість освіти (S. Wahlen, B. Curvale, R. Dearlove, F. Crozier, S. Pehu-Voima, M. Laufer, L. Brockerhoff, J. Huisman, M.P. Lenn тощо).

Вищезазначений підхід передбачає зміну в організації навчального процесу, оскільки у центрі освітньої діяльності знаходиться студент з особистими мотивами, цілями та мисленням [5]. М.А. Акопов зазначає, що студентоцентроване навчання слід організувати так, щоб створювалися максимально комфортні умови для формування у суб'єктів освітніх відносин здібностей до самовизначення, самореалізації, самоорганізації та самостійності у професійній сфері [2]. Уміння студентів самостійно визначати успішність педагогічного процесу, проводити рефлексію, корекцію, використання суб'єктнодіяльних технологій, обґрунтована критика, прагнення до самоосвіти є цілями освітнього процесу, яких студентам необхідно прагнути [1]. Таким чином, у студентів з'являються прагнення досягти високих результатів та особиста зацікавленість у якості професійної підготовки.

Попри зацікавленість учених та методистів студентоцентрованим підходом у галузі навчання іноземним мовам значна частина закладів вищої освіти, як і раніше, застосовує традиційні методи

навчання іноземній мові (предметно-центроване навчання), де викладачі мають чільні позиції та не завжди готові розлучитися зі своєю традиційною роллю у процесі навчання іноземним мовам і надавати студентам самостійність та свободу дій.

Виклад основного матеріалу. Студентоцентроване навчання виступає головним принципом болонських реформ у вищій освіті, що передбачає зміщення акцентів із трансляції знань викладачем на активну освітню діяльність студента. Акцент на результатах освіти робить студента «центральною фігурою освітнього процесу, а його інтереси та освітні потреби – основою для формування професійно-освітньої програми». Це забезпечується можливістю формування студентом гнучкої та індивідуальної освітньої траєкторії. Студентоцентроване навчання – це складна цілісна психолого-педагогічна система, яка має свою власну структуру, що враховує взаємозумовленість форми та функції, характеризується амбівалентною природою та є зразком поведінки викладача й студента в умовах, що постійно змінюються. Вищезгадана система, з одного боку, включає побудову та реконструювання студентами знань для більш ефективного навчання; процес якісних змін, що з ним відбуваються, як безперервний процес трансформації, який має за мету розширити можливості студента, розвинути його творчі здібності, сприяти передачі навичок, таких як розв’язання проблем, критичне та рефлексивне мислення. З іншого боку, система вимагає якісних змін у діяльності викладача, надаючи великі можливості для саморозвитку, забезпечуючи гнучкість у розробленні засобів ведення курсу або програмного компонента та у застосуванні нових засобів навчання або досліджень. На основі аналізу науково-педагогічної літератури можна виділити характерні риси студентоцентрованого навчання: акцент на активне, а не пасивне навчання; фокус на поглиблене навчання та розуміння; підвищення відповідальності та підзвітності студента; взаємозалежність викладача та студента; взаємна повага у стосунках між викладачем та студентом; рефлексивний підхід до процесу навчання з боку як викладача, так і студента; можливість розроблення студентом самостійної траєкторії навчання, «маршрутної карти», особливо на старших курсах.

Основною метою студентоцентрованого підходу до викладання іноземної мови у вищій школі є організація такого середовища навчання, за якого студент сам зможе визначати вектор свого іншомовного навчання. Але студенти часто не докладають достатніх зусиль, щоб розвивати комунікативні вміння, які були сформовані під час аудиторних занять. Процес опанування мови має складний характер, як правило, аудиторних занять недостатньо, потрібні значні зусилля та цілеспря-

мована практика у рамках самостійної роботи. Через відсутність чітких цілей навчання студентам зручніше виконувати звичайні види завдань, які пропонує викладач. На нашу думку, це відбувається тому, що багатьом студентам важко позбутися звички бути тільки одержувачами знань та перестати сприймати викладача як чільну ланку у навчальному процесі. Усе це сприяє безініціативності студентів та прийняттю пасивної ролі.

Структура й зміст навчання не зводяться до чітко окреслених навчальних форм, а змінюються залежно від цілей студентів. Перспективним видом діяльності у структурі студентоцентрованого навчання може стати міждисциплінарна або міжфакультетська співпраця. При цьому студент отримує не окремо взяті інформації за певним предметом, а вибудовує цілісну систему знань.

Важливим елементом у структурі навчання є оцінка якості знань. За студентоцентрованого підходу передбачається зовнішня оцінка. Вона сприймається викладачами з деяким побоюванням, оскільки зовнішній аудит пов’язаний з обмеженням ролі викладача у навчальному процесі. Ми вважаємо, що незалежна оцінка може призвести до загального підвищення якості освіти та стати відправною точкою для переходу від традиційної до студентоцентрованої парадигми.

Студентоцентровані освітні технології змінюють функції викладача та студента: викладач стає тьютором-консультантом освітньої взаємодії, а не просто виконує інформаційні та контрольні функції. Студент має більшу автономію у виборі шляхів засвоєння навчального іншомовного матеріалу. Студентоцентрована освітня технологія сприяє диференціації та індивідуалізації навчальної діяльності студентів, реалізації індивідуальної траєкторії навчання. Конфігурація ролей у педагогічній взаємодії зміщується на студента. Викладачеві потрібно змінити свою роль з експерта на фасилітатора.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з теми дослідження можна стверджувати, що вимога бути консультантом із навчання, яке пред’являється до професійної підготовки викладача іноземної мови, не є абсолютно новою. Під час визначення змісту даного концепту вчені часто посилаються на дослідження у сфері психотерапії та педагогічної психології [6].

Здатність бути порадником, консультантом як основний елемент студентоцентрованого навчання передбачає: здатність абстрагуватися від власних нормативних уявлень про вивчення мови; прагнення сприймати студента як суб’єкта навчання та схвалювати вибрані ним способи вивчення іноземної мови; здатність наочно й доступно охарактеризувати можливі форми та методи роботи з мовою (автентичність, транспарентність, конкретність).

Використання студентоцентризованих стратегій передбачає, що студенти беруть на себе основну навчальну роботу, а роль викладача зводиться до підтримки. Вони можуть бути реалізовані як у малих навчальних групах, так і на заняттях із досить великою чисельністю студентів.

Групова навчальна робота на заняттях з іноземної мови ефективна за умови позитивної взаємозалежності, індивідуальної відповідальності, взаємодії всередині групи, соціальних навичок, групового процесу.

Для організації ефективного студентоцентризованого навчання у процесі викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі доцільно застосовувати такі форми навчання: практико-орієнтоване навчання іноземній мові; змістовно-центроване навчання іноземній мові; процесуальна спрямованість змісту навчання.

Також хотілося б підкреслити, що ефективність студентоцентризованого підходу у процесі викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі підвищується за використання інформаційних технологій та Інтернету. Таким чином, досягаються такі цілі: відбувається безпосереднє залучення студентів до процесу визначення цілей; студенти самостійно шукають наукові джерела та автентичний матеріал у певній галузі знань для дослідження, розроблення та презентації результатів іноземною мовою у групі; студенти працюють у команді, у малих групах та несуть особисту відповідальність, комунікують у групі, спільно розв'язують проблеми; відбувається міжособистісне спілкування; студенти знайомляться зі студентоцентризованим підходом у процесі навчання та дізнаються про можливості Інтернету.

Викладач виступає у ролі помічника, допомагає підібрати іншомовний матеріал, координує

роботу, консультує у разі виникнення проблем, обговорює зі студентами відібраний матеріал та допомагає визначити цілі роботи.

Висновки. Переорієнтація системи вищої освіти на студентоцентризовані технології, які належать до активних методів навчання, дає змогу активізувати навчальний процес. Навчання перестає мати репродуктивний характер та перетворюється на довільну внутрішньодетерміновану діяльність студентів із напрацювання та перетворення власного досвіду й компетентності. Під час застосування активних методів навчання з'являється пізнавально-спонукальна мотивація, яка перетворюється на чинник активізації навчального процесу та ефективності навчання. Із появою пізнавально-спонукальних мотивів відбувається перебудова сприйняття, пам'яті, мислення, переорієнтація інтересів, активізація здібностей студента, що створює передумови успішного виконання тієї діяльності, до якої він відчуває інтерес.

Але слід відзначити, що студентоцентризований підхід до викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах сьогодні використовується не в повному обсязі, це пов'язано, насамперед, із труднощами як організаційного, так і психологічного характеру. Відсутність мотивації до вивчення іноземної мови з боку студентів є одним з основних чинників, що перешкоджають реалізації вищезгаданого підходу; недостатня обізнаність викладачів та студентів про переваги студентоцентризованого підходу; труднощі, пов'язані з усією традиційною педагогічною системою, наприклад оцінювання та жорстка програма навчання, велика кількість студентів у групі – усе це також створює серйозні перешкоди для досягнення реального прогресу в студентоцентризованому навчанні іноземній мові у закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Соколов В.А. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции выпускника на основе тренинговой технологии обучения. *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 59–1. С. 205–208.
2. Мальцева С.М., Ваганова О.И., Алешугина Е.А. Интегративно-модульный подход к разработке содержания профессионального образования. *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58–3. С. 172–175.
3. Шилова С.А. К вопросу о применении личностно-ориентированного контроля при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 2(23). С. 319–322.
4. Bryntseva O.V. Foreign languages as means of students' professional mobility development. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68. Т. 1. С. 212–216.
5. Plyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students. *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. Р. 1080–1087.
6. Rogers K. *Freedom to learn*. Columbus : Ohio, 1969.

REFERENCES

1. Kutepov M.M., Vaganova O.I., Sokolov V.A. (2018) Sovremennyye podkhody k formirovaniyu professionalnoy kompetentsii vypusknika na osnove treningovoy tekhnologii obucheniya [Modern approach to forming graduate's professional competence on the basis of teaching training technology]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, vol. 1, no. 59, pp. 205-208.
2. Maltseva S.M., Vaganova O.I., Aleshugina E.A. (2018). Integrativno-modulnyy podkhod k razrabotke sodержaniya professionalnogo obrazovaniya [Integral-module approach to the creating professional education content]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, vol. 3, no. 58, pp. 172-175.
3. Shilova S.A. (2018). K voprosu o primenenii lichnostno-oriyentirovannogo kontrolya pri obuchenii inostrannomu yazyku studentov ne-yazykovykh napravleniy [To the question of using individual-oriented control while teaching foreign language students of nonlanguage school]. *Azimut nauchnykh issledovaniy : pedagogika i psikhologiya*, vol. 7, no. 2 (23), pp. 319–322.
4. Bryntseva O.V. (2020). Foreign languages as means of students' professional mobility development. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* : zb. nauk. pr. Zaporizhzhia : KPU, 2020. Vol. 1, no. 68, pp. 212–216.
5. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. (2018). Managerial preparation of engineers with eyes of students. *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*, vol. 9, no. 4, pp. 1080-1087.
6. Rogers K. (1969). Freedom to learn. Columbus; Ohio.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «ОСНОВИ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ЕТИКИ І МОРАЛІ» СТУДЕНТАМ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Козиряцька С. А.

*кандидат наук із соціальних комунікацій,
доцент кафедри культурології та українознавства
Запорізький державний медичний університет
пр. Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-4372-6082
kozyriatska@gmail.com*

Ключові слова: моральні норми, ціннісні орієнтири, деонтологічна культура, національне виховання, гуманістичний підхід.

У статті обґрунтовано доцільність упровадження до навчального процесу медичних ЗВО дисциплін духовно-морального, деонтологічного спрямування, зокрема елективного курсу «Основи християнської етики і моралі». Підкреслено, що курс орієнтований на відродження духовності особистості через застосування системи цінностей, сконцентрованих у християнській культурі. Наголошено на важливості міждисциплінарних зв'язків і необхідності досягнення балансу між релігійним (теоцентрична християнська мораль) та світським (гуманістична, людиноцентрична мораль) складниками у вивченні дисципліни. Запропоновано використання на заняттях дискусійного підходу, проблемно-пошукового методу (із погляду фахової орієнтації на медичні потреби людини, принципу поваги до життя, з позиції норм християнської моралі як моралі універсальної за змістом та роллю), а також завдань, які передбачають аналітичне мислення, що сприятиме розвитку когнітивних, ціннісно-мотиваційних, діяльнісних та особистісних компонентів компетентності майбутнього фахівця, формуванню його духовно-морального досвіду. Визначено такі взаємопов'язані аспекти викладання курсу: 1) навчальний (ознайомлення з науковими поглядами, християнськими засадами в контексті розглянутих тем; вивчення різних типів світогляду, егалітарної концепції, концепції християнської майнової етики, окреслення основних світоглядних проблем тощо); 2) виховний (координація молоді на шляху до пізнання загальнолюдських морально-духовних цінностей, що сконцентровані в християнській культурі, формування моральних орієнтирів, гуманістичного мислення); 3) деонтологічний (формування деонтологічної культури майбутніх лікарів, їхньої моральної доктрини); 4) культурологічний (ознайомлення зі здобутками світового мистецтва, які створені за біблійними мотивами і прямо чи опосередковано пов'язані з темами курсу); 5) комунікативний (прищеплення мовленнєвих навичок, які сприятимуть установленню конструктивних відносин між пацієнтом та лікарем, а також із колегами на засадах совісті, справедливості, милосердя).

CONCEPTUAL PROVISIONS OF TEACHING ELECTIVE COURSE BASIC CHRISTIAN ETHICS AND MORALITY TO UNDERGRADUATE MEDICAL STUDENTS

Kozyryatska S. A.

*Candidate of Sciences in Social Communications,
Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Ukrainian Studies
Zaporizhzhya State Medical University
Maiakovskiyi avenue, 26, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-4372-6082
kozyriatska@gmail.com*

Key words: *moral norms, values, deontological culture, patriotic education, humanistic approach.*

The article substantiates the necessity of introducing spiritually and morally oriented disciplines as well as deontological ones, such as elective course Basic Christian Ethics and Morality, into the curricula of medical educational institutions. It is emphasized that the course is focused on the revival of the spirituality of the personality through the using of a system of values concentrated in Christian culture.

The importance of interdisciplinary connections, as well as the necessity of balancing between religious (theocentric Christian moral) and secular (humanistic, anthropocentric moral) components of the discipline, are articulated. The author suggests employing methods of discussion and problem research (with regard to professional fixation on medical issues and basing on the Christian moral norms that are universal both in terms of their sense and role). Besides, the author considers the use of analysis-presuming tasks which will promote the development of cognitive, axiological and motivational, activity- and personality-related components of a future specialist's competence, as well as the formation of their spiritual and moral experience.

The following interrelated aspects in teaching the course have been outlined: 1) educational (a study of scientific views, Christian principles in the context of the topics, as well as different worldviews, the egalitarian theory, and the Christian theory of property; an outline of main foundational beliefs, etc.); 2) pedagogic (coordination of youth on the way to cognition of universal moral and spiritual values concentrated in the Christian culture; the formation of moral guidelines and humanistic thinking); 3) deontological (the formation of deontological culture and moral doctrine in the doctors-to-be); 4) cultural (getting to know the world famous art works based on the Biblical motifs and directly or indirectly connected with the course topicality); 5) communicative (development of communication skills promoting the establishment constructive doctor-patient and collegial relationships based on conscience, verity, and benevolence).

Постановка проблеми. Сьогодні, коли професія лікаря зазнає певних модифікацій через реформування медичної сфери, а також переживає випробування на міцність у контексті пандемії, на перший план виходять не лише професійні якості лікарів, а й моральний складник їхньої професійної діяльності. Отже, важливим є посилення виховного складника фахової підготовки майбутніх медичних працівників під час їх навчання у закладах вищої освіти, що, серед іншого, передбачає впровадження до навчального процесу дис-

циплін духовно-морального спрямування, у тому числі й елективного курсу «Основи християнської етики і моралі» (для студентів медичних факультетів). Це також забезпечить дотримання гуманістичного підходу в освіті, орієнтованого на відродження духовності, індивідуалізацію навчання, творчий саморозвиток особистості.

Оскільки професійна діяльність медичних працівників передбачає наявність ціннісних орієнтирів, моральних чеснот, зокрема таких, як гуманність, милосердя, доброта, терпимість,

справедливість, совість, відчуття обов'язку, відповідальності, а також здійснення морального вибору з питань, що належать до сфери біомедицинської етики, одним із завдань медичних навчальних закладів є сприяння й координація молоді на шляху до пізнання загальнолюдських морально-духовних цінностей, що базуються на основі сконцентрованих у християнській культурі абсолютних цінностей.

Науковці різних галузей знань приділяли увагу проблемі духовності особистості, у тому числі й у педагогіці та психології, наприклад: А. Дістервег, І. Зязюн, Я. Коменський, Г. Песталоцці, Г. Сагач, В. Бордюк, Б. Братусь, А. Маслоу, Г. Олпорт, С. Рубінштейн, З. Фрейд та ін. На необхідності громадянського, патріотичного, морального виховання як складової частини професійного становлення майбутніх медичних працівників наголошували такі дослідники, як Л. Примачок, О. Белоконовева, О. Семенова, Т. Бірюкова та ін.

Так, наприклад, Л. Примачок стверджує, що таке виховання «забезпечує оволодіння моральними знаннями, почуттями, нормами і правилами морально схвалюваної поведінки, загальнолюдськими гуманістичними цінностями, які в сукупності здатні забезпечити формування соціальної активності, усвідомлення лікарського обов'язку, сприяти встановленню та розвитку конструктивних відносин із пацієнтами і колегами» [8].

Автори навчального посібника «Педагогіка в медицині» визначають, так би мовити, триаду, на якій має базуватися професійна компетенція лікаря, а саме: 1) особистісна позиція (мотиваційно-ціннісне ставлення до своєї діяльності); 2) духовна і моральна позиції; 3) професійні знання, уміння, навички. На їхню думку, поєднання цих якостей дає змогу реалізувати гуманістичні цінності, нести відповідальність за свої дії, брати участь у позитивних соціальних змінах [7, с. 290].

Проблемами виховання студентської молоді на засадах християнської моралі, а також питаннями концептуальних засад формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей займаються О. Огірко, С. Стефанюк, О. Сухомлинська [4–6; 9; 10].

Отже, можна стверджувати, що показником якісної підготовки спеціаліста галузі охорони здоров'я є синтез не лише фахових знань, умінь і навичок, а й моральної зрілості та культури, що і визначає необхідність включення до навчальних планів профільних ЗВО дисциплін духовно-морального спрямування та зумовлює актуальність дослідження концептуальних основ їх викладання.

Мета статті – охарактеризувати концептуальні засади викладання елективного курсу «Основи християнської етики і моралі» у медичних закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Існує думка, що «рівень моральності починається тоді, коли поведінкою особистості керують не стільки примусові моральні почуття чи знання поведінкових норм, скільки естетичні ідеали, смаки, оцінки» [2, с. 23]. Отже, важливим є формування моральних орієнтирів шляхом вивчення головних принципів моралі, яких дотримуються найбільші християнські конфесії України та які ґрунтуються на Біблії як основі християнського вчення. Як стверджує О. Вишневський, «людина постає перед нами у двох можливих вимірах: як людина «вихована», що знає моральні правила поза сферою віри, й як людина, котра увібрала в себе християнські засади на основі віри. Перша – діятиме згідно із зовнішніми умовами і під їхнім тиском готова будь-коли від засвоєних моральних поглядів відмовитися. Друга – буде поводитися морально, бо інакше їй не велить сумління» [1, с. 27–37]. Отже, ураховуючи важливість християнсько-світоглядних, культурних і освітньо-виховних засад у вихованні особистості майбутнього лікаря, мету викладання елективного курсу «Основи християнської етики і моралі» вбачаємо в ознайомленні з моральним ученням християнства, формуванні у студентів гуманістичного мислення, яке є основою будь-якої культури, а також негативного ставлення до релятивістської моралі; вихованні молоді на засадах правди і свободи; прищепленні низки моральних чеснот. На нашу думку, курс має включати систематизований теоретичний матеріал релігієзнавчого, християнсько-світоглядного, філософського, культурного та освітньо-виховного спрямування. Окрім того, тісні міждисциплінарні зв'язки («Релігієзнавство», «Філософія», «Основи біоетики та біобезпеки», «Культурологія», «Психологія», «Соціологія» та ін.) мають поглибити знання студентів, сформувати їхню деонтологічну культуру та навчити розглядати пропонований матеріал у контексті різних наук.

Убачаємо за доцільне здійснювати вивчення вищезгаданого курсу за такими темами: 1. Християнство як релігія. Сутність і зміст християнської моралі. 2. Наука і християнська релігія як форми духовно-творчого освоєння світу. 3. Біблія – джерело етики і моралі. 4. Мораль Старого Заповіту. Декалог. 5. Ставлення до життя у християнстві як моральний аспект. 6. Мораль Ісуса Христа. Заповіді блаженства. Заповіді любові. 7. Гендерна проблема в християнстві. 8. Сім'я у християнстві. 9. Матеріальні та духовні блага у християнстві. 10. Християнські цінності і традиції.

На нашу думку, розпочинати вивчення курсу логічно з ознайомлення з християнством як однією з основних релігій світу, особливо в аспекті широкій представленості в Україні провідних течій хри-

стианства: католицизму, православ'я, протестантизму. У цьому контексті важливим є акцент на відмінностях між провідними течіями християнства з питань віри, а також у поглядах представників вищезазначених конфесій на деякі питання медичної галузі. Так звану «медичну тему» в релігійній сфері час від часу артикулюють у публічному просторі і представники церков, і пересічні громадяни, які є парафіянами якоїсь із конфесій, мають релігійні переконання стосовно окремих пунктів медичної сфери й які водночас є пацієнтами як сімейних лікарів, так і вузьких спеціалістів, а також самі лікарі. Як правило, дискутовані питання перебувають у такій системі координат: актуальність і нагальність теми, позиція лікарів та позиція Церкви як інституції, що відповідає за моральний бік питання. Тут часто постає питання вибору (наприклад, аборти, вживання в їжу продуктів лише рослинного походження), служіння (наприклад, донорство), законності (використання канабісу з медичною метою) тощо. На першому занятті передбачено також розкриття сутності та змісту християнської моралі, змісту морального життя як системи ціннісного ставлення особистості до Бога, людей, світу і до самої себе.

У контексті здобуття світської освіти важливим убачається ознайомлення студентів із такими формами духовно-творчого освоєння світу, як наука і релігія, зокрема християнство, які часто сприймаються як антагоністи. Розуміння історичних типів світогляду (міфології, релігії, науки) призводить до розуміння необхідності співвідношення релігійного та наукового світоглядів як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності майбутнього лікаря, а також до витримання балансу у вирішенні основних світоглядних проблем (християнська гносеологія, онтологія, антропологія, футурологія).

Оскільки Біблія є священною книгою для всіх християнських конфесій і всі абсолютні християнські цінності та моральні чесноти випливають саме з її настанов, тому вивчення останніх має здійснюватися відповідно до пропагованих нею цінностей та їх актуальності у світському житті. Для майбутніх лікарів основоположною рисою у професійній діяльності стає гуманізм, що слід розглядати з позицій дуальності – як гуманізм християнський і секулярний у контексті моралі. Зрозуміло, що християнська мораль є геоцентричною на відміну від світської гуманістичної моралі, зосередженій на людині. Отже, вивчення християнських чеснот має базуватися на підході, коли майбутні лікарі під час занять учаться обстоювати свої погляди як фахівці виходячи з позицій професійних знань, з орієнтацією на людину та її медичні потреби, однак не заперечуючи духовний зміст християнської моралі як моралі універсаль-

ної за змістом та роллю. Старий і Новий Заповіти пропонують цінності, основні моральні норми й критерії оцінювання вчинків людини, тому під час вивчення четвертої і п'ятої тем важливим є застосування проблемно-пошукового методу. Зокрема, розглядаючи окремі старозавітні оповіді й Декалог як основу моральної концепції Старого Заповіту, студенти шляхом аналізу мають визначити засади, які мають бути покладені в основу моральної доктрини лікаря.

Основну увагу варто зосередити на ставленні до життя як моральному аспекті, що визначає погляди майбутнього лікаря з питань проведення евтаназії, абортів, у тому числі й застосування abortивної контрацепції, екстракорпорального запліднення, клонування, генної терапії, а також щодо різноманітних залежностей, неправильного харчування, самолікування.

Загалом слід відзначити, що в етичних ученнях норми етики і моралі дуже часто розглядають у нормативно-юридичному аспекті, тобто як певні зобов'язувальні моделі людської поведінки, як певний закон чи обов'язок у совісті. Отже, важливим є роз'яснення суті та змісту заповідей блаженства та заповідей любові, що передбачає вивчення теми № 6 (Мораль Ісуса Христа). Згідно з морально-релігійним підходом, який пропонує християнське вчення, норми і заповіді дані Богом у любові, тобто людина не з примусу, а за власним вільним рішенням починає їх дотримуватися. При цьому норми моралі вже не є чимось зовнішньо нав'язаним, а стають природно набутим еством людини, що знаходить вияв у її внутрішніх переконаннях та, відповідно, вчинках. Тому формування у майбутніх лікарів внутрішньої моральної концепції, що будується на вищезазначених заповідях і передбачає формування таких якостей, як співчуття, милосердя, правдивість, є одним із завдань курсу. У цьому контексті важливо також говорити про необхідність формування деонтологічної культури майбутніх лікарів, яку, наприклад, Ю.О. Євтушенко, з якою ми погоджуємося, розуміє як «комплексну особистісно-професійну якість майбутнього лікаря, яка формує його моральну свідомість (сукупність моральних цінностей та етичних норм, які стають особистісними переконаннями і спрямовують професійну діяльність медичного працівника на формування і відтворення морально-етичних вимог суспільства в галузі охорони здоров'я), яка постійно формується, переосмислюється та вдосконалюється у професійній діяльності лікаря» [3, с. 261–268].

Актуальними сьогодні є питання гендерної рівності, тому в контексті вивчення курсу доцільно розглянути гендерну проблему в християнстві, зокрема в таких її аспектах, як егалітарна концепція, роль чоловіка та жінки в християнському

суспільстві, громадянський шлюб, сирітство. Важливим також є християнський погляд на сім'ю та її роль у моральному вихованні: обов'язки дитини перед батьками; обов'язки батьків щодо дітей. Для аналізу важливо взяти дискусійні проблеми в християнстві, розглянувши їх як із релігійного, так і з медичного погляду. По-перше, тема сурогатного материнства залишається в «топі» найбільш обговорюваних із погляду фізичного і психічного здоров'я жінки; перетворення дитини на об'єкт купівлі-продажу тощо. Тим паче що прихильники цієї біотехнології стверджують, що знаходять її «аналог» у Старому Заповіті (біблійна оповідь про життя Авраама та Сарри). По-друге, тема екстракорпорального запліднення та відповідального батьківства.

Цікавою для студентів убачається тема з вивчення концепції християнської майнової етики, зокрема християнський погляд на економіко-соціальної сферу: право на приватну власність як одне з природних прав людини; способи набуття власності та їх моральна оцінка; проблема земного багатства у християнській етиці; економічна діяльність та соціальна справедливість. Корисним буде вивчення деяких проблем людства у дискусійному полі, зокрема індивідуалізму, який зазнає критики з боку церкви, консюмеризму (споживачництва), конформізму, консеквенціалізму, гедонізму (як культу насолоди, а отже, корисливого погляду на життя), сибаритства, духу всездозволеності, культу успіху тощо.

Для майбутніх лікарів важливою також є тема психічного здоров'я. У цьому контексті варто розглянути участь людини у релігійних практиках, зокрема терапевтичний ефект сповіді, зв'язок святих таїнств і медицини.

З огляду на існування теорії, згідно з якою духовністю вважають любов до культури та обізнаність у мистецтві, студентів варто долучити до вивчення здобутків вітчизняного та світового мистецтва, створених за біблійними мотивами. Зокрема, студентам – майбутнім лікарям, наприклад, цікаво було б розглянути фрагмент фрески Сікстинської капели «Створення Адама», яку створив Мікеланджело Буонаротті, адже низка лікарів та біологів відзначає подібність обрисів плаща, що розвівається навколо Бога і його супутників, із контурами людського мозку, що уособлює твірне начало в особі Бога з ангелами як вмістище розуму; фреску Леонардо да Вінчі «Тайна вечеря», яка цікава тим, що, згідно з припущенням деяких дослідників, Ісус та Іуда були написані з однієї і тієї самої людини в різні періоди її життя; творчість художника Михайла Врубеля, який брав участь у реставрації Кирилівської цер-

кви XII ст. у Києві та в розписі Володимирського собору в Києві й у творах якого (релігійного змісту) були помітними його «метання» від Христа до демонів мороку; картину «Нагірна проповідь» (автор – Карл Блох) та ін.

Позитивним є включення до завдань деяких повчальних біблійних історій, які студенти мають проаналізувати як із погляду християнського вчення, так і загальнолюдських цінностей (притча про багатого юнака, біблійна оповідь про братів Іакова й Ісава та продане первородство та ін.). Це спонукає їх до аналітичного мислення, індивідуально-пошукової роботи та застосування творчого підходу в аналізі запропонованих епізодів.

Висновки і перспективи подальших розробок за цим напрямом. Отже, вивчення дисципліни «Основи християнської етики і моралі» є складовою частиною національного виховання, що орієнтоване на відродження духовності особистості, сприяння національній ідентифікації, вихованню національного характеру через застосування системи християнських цінностей. У результаті вивчення курсу у студентів мають бути сформовані знання щодо закономірностей виникнення та формування основних принципів моралі в контексті розвитку й функціонування релігії, суті п'ятої заповіді «Не убий!» у контексті християнської моралі та біоетики; морального змісту Заповідей блаженства (Новий Заповіт), заповідей любові як основи християнського вчення; значення християнських моральних норм у розвитку економічної та соціальної сфер суспільства. Виходячи з вищесказаного, визначено основні аспекти викладання курсу: навчальний, що передбачає ознайомлення з науковими поглядами, християнськими засадами в контексті розглянутих тем; виховний та пов'язаний із ним деонтологічний, які орієнтовані на формування моральних орієнтирів, деонтологічної культури майбутніх лікарів; культурологічний як ознайомлення зі здобутками світового мистецтва, створеними за християнськими мотивами; комунікативний як прищеплення мовленнєвих навичок, які сприятимуть установленню конструктивних відносин між пацієнтом та лікарем. Застосування проблемно-пошукового методу, завдань, що передбачають індивідуально-пошукову роботу, аналітичного мислення сприятиме розвитку когнітивних, ціннісно-мотиваційних, діяльнісних та особистісних компонентів компетентності майбутнього фахівця, формуванню його духовно-морального досвіду.

Перспективу подальших розвідок за цим напрямом убачаємо у визначенні найбільш ефективних методів роботи зі студентами під час вивчення елективного курсу в онлайн-форматі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневецький О. Мораль і так зване моральне виховання. *Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси*. Львів, 1996. С. 27–37.
2. Духовність і моральні цінності сучасної української молоді: аналітичне доповнення / Поточний архів Українського інституту соціологічних досліджень. Київ, 1999. 167 с.
3. Євтушенко Ю.О. Інтеграція змісту навчальних дисциплін фахової підготовки майбутніх лікарів як педагогічна умова ефективного формування їх деонтологічної культури. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2017. № 1(306). С. 261–268.
4. Огірко О. Міжконфесійні проблеми викладання християнської етики. *Наукові записки*. 2012. Т. 6. С. 348–355.
5. Огірко О.В. Виховання студентської молоді на засадах християнської моралі. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2001. № 2. С. 96–103.
6. Огірко О.В. Морально-етичні цінності християнства. *Духовний вибір українського народу : навчально-методичний посібник*. Острог, 2011. С. 129–136.
7. Педагогіка в медицині : учебное пособие / под ред. Н.В. Кудрявой. Москва : Академия, 2006. 320 с.
8. Примачок Л.Л. Виховання майбутніх медичних працівників як складник їх професійного становлення. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2015. Вип. 19(2). С. 162–173.
9. Стефанюк С.К., Голянчук Р.М. Християнська педагогіка: плекання кращих людських чеснот. Вип. 2. Харків : Кроссруд, 2010. 68 с.
10. Сухомлинська О. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей. *Шлях освіти*. 2002. № 4. С. 13–18.

REFERENCES

1. Vyshnevskiy, O. (1996) Moral i tak zvane moralne vykhovannia [Morality and the so-called moral upbringing]. *Suchasne ukrainske vykhovannia. Pedagogichni narysy*. Lviv, P. 27–37.
2. (1999) Dukhovnist i moralni tsinnosti suchasnoi ukrainskoi molodi : analitychne dopovnennia [Spirituality and moral values of the modern Ukrainian youth: an analytical supplement]. *Potochnyi arkhiv ukrainskoho instytutu sotsialnykh doslidzhen*. Kyiv.
3. Yevtushenko, Yu. (2017) Intehratsiia zmistu navchalnykh dystsyplin fakhovoi pidhotovky maibutnykh likariv yak pedagogichna umova efektyvnoho formuvannia yikh deontolohichnoi kultury [Integration of Content of Disciplines of Professional Training of Future Doctors As a Pedagogical Condition of Efficient Formation of Their Deontological Culture]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*. No 1(306). P. 261–268.
4. Ohirko, O. (2012) Mizhkonfesiini problemy vykladannia khrystyianskoi etyky [Interdenominational issues of teaching Christian ethics]. *Naukovi zapysky. Ostrozka Akademiia*. Vol. 6., P. 348–355.
5. Ohirko, O.V. (2001) Vykhovannia studentskoi molodi na zasadakh khrystyianskoi morali [Educating student-age population in accordance with Christian moral]. *Nauka. Relihiia. Suspilstvo*. No 2, P. 96–103.
6. Ohirko O.V. (2011) Moralno-etychni tsinnosti khrystyianstva [Moral and ethical values of Christianity]. *Dukhovnyi vybir ukrainskoho narodu : navchalno-metodychnyi posibnyk*. Ostroh, P. 129–136.
7. Kudryavaya, N.V. (Ed.) (2006) *Pedagogika v medicine [Pedagogics in medicine]*. Moskva: Akademiya.
8. Prymachok, L.L. (2015). Vykhovannia maibutnykh medychnykh pratsivnykiv yak skladnyk yikh profesiinoho stanovlennia [Education of Future Medical Workers as a Component of Their Professional Development]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*. Vol. 19(2), P. 162–173.
9. Stefaniuk, S.K., & Holianchuk R.M. (2010) *Khrystyianska pedahohika: plekannia krashchykh liudskykh chesnot [Christian pedagogy: nurturing the best human virtues]*. Vol. 2. Kharkiv : Krossrud.
10. Sukhomlynska, O. (2002) Kontseptualni zasady formuvannia dukhovnosti osobystosti na osnovi khrystyianskykh moralnykh tsinnostei [Conceptual framework of the formation of a person's spirituality grounding on the Christian moral values]. *Shliakh osvity*, No 4, P. 13–18.

СТАВЛЕННЯ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЗВО ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ШЛЯХИ РОБОТИ

Красуля А. В.

*доцент кафедри фізичного виховання та спорту
Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
вул. Лермонтовська, 27, Харків, Україна
orcid.org/0000-0002-6723-7411
fiz.nua@ukr.net*

Ключові слова: здоров'я, оцінка, виховання, чинники, анкетування, респондент.

Статтю присвячено дослідженню рівня свідомості студентів ХГУ «НУА» І та ІІ курсів навчання щодо основ здорового способу життя. Розглянуто результати анкетування студентів молодших курсів у 2019–2020 рр. із метою виявлення рівня їхніх знань із цього питання з подальшим його аналізом, а також отримані результати порівняно з результатами аналогічного дослідження у 2003 р. Під час проведення аналізу застосовано сучасні методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення літературних джерел, розроблення анкет, анкетування, аналіз отриманого матеріалу. Установлено, що більшість студентів має базові знання у цій сфері, але цього недостатньо, щоб вести здоровий спосіб життя повною мірою. Так, понад 80% респондентів мають вірне ставлення щодо впливу на здоровий спосіб життя таких чинників, як забруднення навколишнього середовища, зловживання алкоголем, паління, вживання наркотиків, брак рухової активності, регулярне проходження медичних оглядів, загартовування, масаж, правильне харчування. Але є суттєві розбіжності у питаннях, які стосуються психогігієни людини, відповідальності людини за своє здоров'я, способів стимулювання ведення здорового способу життя. Аналіз умінь та навичок здорового способу життя респондентів показав володіння лише простішими з них. Порівняння отриманих результатів із результатами схожого дослідження у 2003 р. свідчить про те, що за деякими показниками є поліпшення результатів. Це не може бути сприйнято однозначно, бо існує ймовірність того, що сучасні студенти переоцінюють свої здібності. Але впевнено можна казати про зріст зацікавленості щодо питань здорового способу життя. У результаті аналізу отриманих результатів було зроблено висновки та намічено подальші шляхи роботи, а саме: робота з подальшого вдосконалення знань і навичок повинна вестися як аудиторно, так і в поза урочний час; зростання інтересу до знань у цій сфері і розвиток комп'ютерних технологій є сприятливими чинниками для подальшої роботи.

ATTITUDE OF MODERN HUMANITARIAN STUDENTS TOWARDS A HEALTHY LIFESTYLE: TRENDS AND WAYS OF WORK

Krasulia A. V.

Associate Professor at the Department of Physical Education and Sports

Kharkiv University of Humanities "People's Ukrainian Academy"

Lermontovskaya str., 27, Kharkiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-6723-7411

fiz.nua@ukr.net

Key words: *health, assessment, education, factors, questionnaire, respondent.*

The article is devoted to the study of the level of consciousness of students of KSU «NUA» of the 1st and 2nd courses of study on the basics of a healthy lifestyle. The article considers the results of questionnaires of junior students in 2019-2020 in order to identify the level of their knowledge on this issue with its subsequent analysis, as well as comparable results with the results of a similar study in 2003. During the study, modern research methods were used: theoretical analysis and generalization of literature sources, development of questionnaires, questionnaires, analysis of the obtained material. It is established that most students have basic knowledge in this area, but this is not enough to lead a healthy lifestyle to the fullest. Thus, more than 80% of respondents have the right attitude to the impact on a healthy lifestyle of factors such as environmental pollution, alcohol abuse, smoking, drug use, lack of physical activity, regular medical examinations, exercise, massage, proper nutrition. But there are significant differences in issues related to human mental health, human responsibility for their health, ways to encourage a healthy lifestyle. The analysis of skills and abilities of a healthy lifestyle showed the possession of respondents only the simplest of them. A comparison of the results obtained with the results of a similar study in 2003 shows that there is an improvement in some indicators. This cannot be taken for granted, as there is a possibility that modern students overestimate their abilities. But it is safe to say that there is a growing interest in healthy living. As a result of the analysis of the obtained results, conclusions were made and further ways of work were outlined, namely: work on further improvement of knowledge and skills should be conducted both in the classroom and outside of class time. The growing interest in knowledge in this area and the development of computer technology are favorable factors for further work.

Постановка проблеми. Виховання студента як особистості з правильними ціннісними орієнтаціями – процес складний і багатогранний, який вимагає всебічного підходу й урахування практично всіх аспектів життєдіяльності людини. Формування певного стилю життєдіяльності людей, зокрема здорового способу життя (ЗСЖ), є одним із провідних напрямів соціалізації. ЗСЖ кожної людини є суб'єктивно значущим, тому у збереженні і зміцненні здоров'я необхідні перебудова свідомості, заміна старих уявлень про здоров'я, зміна стереотипів поведінки як суб'єктів, так і об'єктів такої діяльності.

Протягом тривалого часу виховання здорового, фізично підготовленого фахівця є одним із пріоритетних завдань у ЗВО. Особливо актуальним це стає в період, коли викликом для кожної людини є пандемія, погіршується екологічна обстановка,

мають місце глобальне потепління та інші негативні чинники. Однак виховний процес не може проходити успішно, якщо суб'єкт виховання мало поінформований у даній сфері або має будь-які хибні уявлення на цей рахунок. Тобто, приступаючи до виховного процесу, викладач повинен бути обізнаний про уявлення студентів щодо ЗСЖ. Це є відправною точкою у виховному процесі, дає змогу визначити подальші шляхи роботи.

Аналіз досліджень і публікацій. ЗСЖ – тема завжди актуальна, її дослідженню приділяється багато уваги. Протягом останнього десятиліття в Україні склалася досить тривожна ситуація: різко погіршилися здоров'я і фізична підготовленість студентської молоді [9, с. 176]. Розглядати комплексно проблему ЗСЖ дуже складно, бо існує багато різних аспектів, які слід урахувати, тому автори розглядають різні аспекти окремо.

Багато досліджень присвячено впливу занять фізичними вправами на ЗСЖ. Установлено, що у деяких ЗВО має місце незадоволеність студентів існуючою системою занять із фізичного виховання (14,75% юнаків і 12,3% дівчат), організацією і проведенням спортивно-масових та фізкультурно-оздоровчих заходів у поза навчальний час (24,55% юнаків і 22,35% дівчат), що явно вимагає інтенсифікації педагогічних здоров'язбеігаючих технологій [2, с. 34]. Різними формами фізичної активності займається тільки 12% студентів (юнаків), водночас у більшості студентів явно виражені ознаки гіподинамії, труднощі з виконанням контрольних нормативів на заняттях із фізичного виховання [6, с. 90]. Основною мотивацією для занять фізичними вправами для більшості студентів I–II курсів є потреба мати красиву фігуру і міцне здоров'я (приблизно 40%) [8, с. 92].

Дані іншого дослідження щодо фізкультурно-спортивної активності студентів дають змогу говорити про її низький рівень [4, с. 112]. Лише незначна частина студентів (19,8% дівчат і 27% юнаків) регулярно займається фізичними вправами у вільний від навчання час. Більше половини студентів (53,8%) найближчим часом займатися фізичною культурою не планують. Щодо ставлення студентів до необхідності фізкультурної освіти, то більше половини студентів ставляться до неї байдуже (58,2%) або негативно (15,1%). Позитивне ставлення та визнання її необхідності відзначається 26,7% студентами. Значна частина студентів (45,1%) невисоко оцінює її роль у забезпеченні ЗСЖ. Друга частина респондентів позитивно оцінює потенціал фізкультурної освіти в розвитку загальної культури особистості, стільки ж – не бачать таких її можливостей.

Особливістю сучасності є дистанційне навчання, коли вкрай важливим стає використання Інтернет-ресурсів [7, с. 125]. Роль викладача у цій ситуації дуже важлива, бо серед величезної кількості інформації, яка є в Інтернеті, дуже багато відверто неправдоподібної, тому недосвідченій людині досить важко відрізнити, що вірне, а що ні, і це повинен робити фахівець. Вірно підібрана інформація може додатково стимулювати студентів до підтримки ЗСЖ.

Отримані результати досліджень мають незаперечну цінність і дають можливість замислитися над шляхами збереження власного здоров'я в усіх його вимірах [3, с. 89]. Так, указується на важливість і значення особистісно-орієнтованого процесу освіти, що сприяє розвитку потреб та інтересу до занять фізкультурно-оздоровчою діяльністю у студентів [1, с. 236], тому дослідження у цьому напрямі повинні продовжуватися.

Мета. Виявити рівень свідомості студентів стосовно ЗСЖ, проаналізувати його, порівняти зі схожим дослідженням 2003 р., намітити подальші шляхи роботи, спробувати виявити тенденції.

Виклад основного матеріалу. У 2019–2020 навчальному році у ХГУ «НУА» проведене анкетування студентів молодших курсів (першого та другого) з метою визначення рівня їх поінформованості щодо знань про ЗСЖ. В опитуванні прийняли участь 35 студентів (10 юнаків та 25 дівчат). Опитування було анонімним та включало в себе дві анкети. Варіанти відповідей були прораховані у відсотковому відношенні, після чого були зроблені відповідні висновки. Також отримані результати були порівняні з результатами аналогічного дослідження 2003 р. з метою виявлення тенденцій та змін в уявленнях сучасної молоді.

Анкета 1 стосується різних чинників, які мають (чи не мають) вплив на ЗСЖ. Її аналіз показує, що переважна більшість респондентів має вірне розуміння щодо чинників, які найбільш очевидні та не викликають сумніву (забруднення навколишнього середовища, зловживання алкоголем, паління, вживання наркотиків, брак рухової активності, правильне харчування, загартовування, масаж, регулярне проходження медичних оглядів). По цих показниках щонайменше 80% відповідей узгоджуються із загальноприйнятими нормами. Це свідчить про те, що у цілому студенти молодших курсів володіють базовими знаннями у цій сфері. Але, аналізуючи інші показники, можна побачити досить суттєві розбіжності.

По-перше, це стосується тих чинників, які пов'язані з психоемоційним станом людини (стресом та психічною втомою). Так, понад 50% респондентів визнають негативний зв'язок між станом здоров'я та негативним психічним станом, але суттєва частина студентів (близько 50%) цього не бачить або не може дати якоїсь оцінки. Це свідчить про те, що певна кількість респондентів недостатньо обізнана про взаємозв'язок між ЗСЖ та психоемоційною гігієною людини.

По-друге, аналізуючи чинники «заохочення в будь-яких формах», «моральне покарання», «матеріальне покарання», також можна побачити розбіжності у ставленні до різних способів стимулювання ведення ЗСЖ. Це можна пояснити тим, що ці чинники мають суто індивідуальний характер і різний вплив на різних людей. Стимулювати студентів до ведення ЗСЖ можна, наприклад, такими засобами, як: поліпшення оцінки чи додаткові бали за заняття; нагородження призами переможців та призерів відповідних конкурсів та змагань; видача сертифікатів якості після закінчення курсу «Фізичне виховання», які підтверджують вірне ставлення до ЗСЖ; розміщення інформації про найкращих студентів в Інтернеті та ін.

Окремої оцінки заслуговують чинники «індивідуальна відповідальність за здоров'я» та «колективна відповідальність за здоров'я». Так, лише 63% респондентів готові взяти на себе відповідальність за своє здоров'я, а щодо колективної від-

повідальності, то тут узагалі немає чіткої думки. Можна сказати, що це пов'язано з відсутністю чіткої державної політики у цьому напрямі, як наслідок – невизначена точка зору сучасної молоді.

Також слід відзначити недостатню обізнаність респондентів щодо позитивного впливу лазні, сауни на самовідчуття людини, які вже давно розглядаються як один із засобів відновлення і підвищення спортивної працездатності. Можна припустити, що ці традиційні засоби оздоровлення сприймаються деякими студентами лише як засіб розваги та рекреації.

В анкеті 2 аналізувалася самооцінка студентів щодо знань та вмінь ЗСЖ. Тут можна побачити суттєві розбіжності у відповідях. Слід одразу зазначити, що ми маємо лише суб'єктивну оцінку студентів, яка свідчить про їхні уявлення щодо тих чи інших умінь, але вона може бути завищеною, бо далеко не всі респонденти мають практичний досвід у цій сфері. Так, за сумою завдань «скласти комплекс вправ ранкової гімнастики» та «здійснити самоконтроль під час занять фізичними вправами» можна побачити високі показники (понад 80%). Це можна пояснити тим, що ці завдання найбільш прості із запропонованих у анкеті. Завдання «провести бесіду про користь занять фізкультурою і спортом» передбачає наявність базових теоретичних знань у цій галузі, але 71% студентів вважає, що змогли б це зробити, явно переоцінюючи свої можливості. Така сама ситуація і з наступними показниками: 61% респондентів вважає, що змогли б «надати першу медичну допомогу», «зробити масаж» – 67%, «порекомендувати обґрунтований режим харчування» – 61% та «визначити рівень фізичної підготовленості людини» – 59%. Окремо слід проаналізувати показник «провести навчально-тренувальне заняття з виду спорту»: 47% респондентів упевнені, що змогли б це зробити. Але для цього потрібні знання, вміння та навички з вибраного виду спорту. Серед опитуваних лише двоє студентів мають розряд чи спортивне звання. Тобто потенційно лише вони в змозі це зробити. Отже, респонденти явно переоцінюють свої можливості. Ці недоліки можливо усунути за допомогою як аудиторної, так і самостійної роботи. Під час практичних занять можна запропоновувати студентам такі завдання: провести самостійно розминку, підраховувати пульс на протязі заняття; зробити висновки, наскільки виконані завдання адекватні поточному стану тренування; провести тренінг щодо надання першої медичної допомоги; запропонувати виконати різні тестові завдання з метою визначення рівня фізичної підготовленості. Для самостійної роботи можна порекомендувати

таке: підготувати та захистити реферат про будь-які аспекти ЗСЖ, підготуватися до самостійного проведення частини навчального заняття та провести її (під наглядом викладача), залучити студентів до участі у брейн-рингу, готуючись до якого треба оволодіти певними знаннями щодо ЗСЖ, тощо.

У попередні роки у ХГУ «НУА» також проводилися схожі дослідження, тому цікаво порівняти результати різних років та спробувати визначити тенденції. Так, у 2003 р. 87% опитаних студентів уважали, що в змозі скласти комплекс вправ ранкової гімнастики, це на 8% більше, ніж у 2020 р.; 58% опитуваних уважали, що можуть здійснити самоконтроль під час занять фізичними вправами, а 44% – зробити масаж (85% та 67% у 2020 р. відповідно). Тобто за двома останніми показниками є значне поліпшення результатів. За іншими показниками анкеті 2, безперечно, також є поліпшення у 2020 р., оскільки у 2003 р. вони були досить незначні [5, с. 185]. Не можна сказати однозначно, що дійсно є значні позитивні зміни у свідомості сучасної студентської молоді, оскільки є підстави вважати, що нинішні респонденти переоцінюють свої здібності (як було сказано раніше). Але, на нашу думку, можна впевнено сказати про зріст зацікавленості студентів щодо цих питань, бо якщо вони дають позитивні відповіді, то повинні мати вже якийсь уявлення, нехай і не зовсім вірне.

Висновки та перспективи дослідження. Результати опитування показують, що більшість студентів має вірне розуміння щодо чинників, які зумовлюють ЗСЖ, тому напрямом подальшої роботи стає поглиблення цих знань, розкриття тих аспектів, які для студентів не є очевидними. Також слід приділити увагу тій категорії студентів, які не мають навіть простіших знань. Вони потребують додаткової уваги та окремих зусиль викладача. Ефективним засобом тут можуть бути теоретичні завдання для самостійної роботи.

Аналіз результатів також показує, що самооцінка студентів є завищеною: вони значно переоцінюють свої можливості. Ці недоліки можливо усунути за допомогою як нових форм аудиторної роботи, так і додаткових завдань для самостійної роботи. Ураховуючи той факт, що для більше ніж половини студентів заохочення мають позитивний вплив, доцільно стимулювати кроки у цьому напрямі.

Порівнюючи результати, отримані у 2019–2020 рр., із результатами дослідження 2003 р., можна констатувати деякий зріст зацікавленості, але це не свідчить про те, що на практиці студенти роблять суттєві кроки до ЗСЖ. У цьому питанні є певна стагнація, і потрібні цілеспрямовані дії, щоб змінити ситуацію на краще.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боровенська К., Индиченко Л. Феномен формування мотивації здоров'язбереження студентів. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Переяслав, 17 листопада 2020 р. Переяслав, 2020. С. 236–239.

2. Грибан Г.П., Пантус О.О., Ободзінська О.В. Формування компетентності у майбутніх аграріїв щодо збереження здоров'я засобами фізичної культури та спорту. *Студентська спортивна наука : матеріали всеукр. студ. наук.-практ. конф.*, м. Житомир, 12 травня 2017 р. Житомир, 2017. С. 31–36.
3. Індиченко Л.С., Черевко С.В. Сучасні проблеми формування здорового способу життя студентської молоді. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг, 2016. С. 87–99.
4. Світоглядні орієнтації здорового способу життя у фізкультурно-оздоровчій освіті студентської молоді / Л.В. Козіброда та ін. *Фізичне виховання та спорт у контексті державної програми розвитку фізичної культури в Україні: досвід, проблеми, перспективи* : збірник наукових праць. Житомир, 2014. С. 120–123.
5. Красуля М.А., Красуля А.В. Социологический анализ физической культуры студентов ХГУ «НУА». *Вчені записки Харківського гуманітарного інституту «Народна українська академія»*. 2003. Т. 9. С. 177–186.
6. Ломакіна Е.Д., Свечкарев В.Г. Результаты исследования образа жизни студентов начальных курсов некоторых вузов города Майкопа. *Физическое воспитание студентов творческих специальностей*. 2002. № 8. С. 86–91.
7. Солдатенкова О.А., Маркова О.А. Актуальные проблемы организации онлайн-образования в период самоизоляции студентов. *Теория и практика современной науки* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Пенза, 20 жовтня 2020 р. Пенза, 2020. С. 123–125.
8. Хайладжі С.В., Баран Н.А. Мотивація студенток молодших курсів ОНАХТ до занять фізичною культурою. *Фізичне виховання, спорт та здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. мат. ІІ всеукр. наук.-метод. конф., м. Харків, 13 березня 2014 р. Харків, 2014. С. 91–93.
9. Чекарєва Н., Шевченко В. Проблеми фізичного виховання і здоров'я сучасної молоді. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії* : мат. всеукр. наук.-практ. конф., м. Переяслав-Хмельницький, 30 квітня 2018 р. Переяслав-Хмельницький, 2018. С. 176.

REFERENCES

1. Borovens'ka K., Indychenko L. (2020). Fenomen formuvannya motyvatsiyi zdorov'yazberezheniya studentiv [The phenomenon of forming the motivation of students' health]. *Proceedings of the Vitchyznyana nauka na zlami epokh: problemy ta perspektyvy rozvytku (Ukraine, Pereyaslav, November 17, 2020)*, Pereyaslav, pp. 236–239.
2. Hryban H.P., Pantus O.O., Obodzinska O.V. (2017) Formuvannia kompetentnosti u maibutnikh ahrariiv shchodo zberezhennia zdorovia zasobamy fizychnoi kultury ta sportu [Formation of competence in future farmers to maintain health through physical culture and sports]. *Proceedings of the Students'ka sportivna nauka (Ukraine, Zhytomyr, May 12, 2017)*, Zhytomyr, pp. 31–36.
3. Indychenko L.S., Cherevko S.V. (2020) Suchasni problemy formuvannya zdorovoho sposobu zhyttya studentiv'koyi molodi [Modern problems of forming a healthy lifestyle of student youth]. *Proceedings of the Pedagogika vyshchoyi ta seredn'oyi shkoly (Ukraine, Kriviy Rig)*, pp. 87–99.
4. Kozibroda L.V., Hurtova T.V., Bezghrebelna O.P., Kozak I.H. (2014) Svitoglyadni oriientatsii zdorovoho sposobu zhyttya u fizkulturno-ozdorovchii osviti studentskoi molodi [Worldview orientations of a healthy way of life in physical culture and health education of student youth]. *Proceedings of the Fizichne vihovannya ta sport u konteksti derzhavnoi programi rozvytku fizichnoi kul'turi v Ukraini: dosvid, problemi, perspektivi (Ukraine, Zhytomyr)*, pp. 120–123.
5. Krasulya M.A., Krasulya A.V. (2003) Sotsyolohycheskyy analiz fyzycheskoy kul'tury studentov HGU «NUA» [Sociological analysis of physical culture of students of KUH «PUA»]. *Proceedings of the Vcheni zapiski Harkivs'kogo humanitarnogo institutu «Narodna ukrains'ka akademiya»*. (Ukraine, Kharkiv), vol. 9. pp. 177–186.
6. Lomakina E.D., Svechkarev V.G. (2002) Rezultaty issledovaniya obraza zhizni studentov nachalnykh kursov nekotorykh vuzov goroda Maykopa [Results of the study of the lifestyle of primary students of some universities in the city of Maykop]. *Fizicheskoe vospitanie studentov tvorcheskikh special'nostey (Ukraine, Harkov)*, no. 8, pp. 86–91.
7. Soldatenkova O.A., Markova O.A. (2020) Aktual'nye problemy orhanyzatsyy onlayn-obrazovaniya v peryod samoyzolyatsyy studentov [Actual problems of organizing online education during the period of self-isolation of students]. *Proceedings of the Teoriya i praktika sovremennoy nauki (Russia, Penza, October 20, 2020)*, Penza, pp. 123–125.
8. Hajladzhi S.V., Baran N.A. (2014) Motivaciya studentok molodshih kursiv ONAHT do zanyat fizichnoyu kulturoyu [Motivation of ONAHT junior students to physical education classes]. *Proceedings of the Fizichne vihovannya, sport ta zdorov'ya u suchasnomu suspil'stvi (Ukraine, Harkiv, March 13, 2014)*, Harkiv, pp. 91–93.
9. Chekmareva N., Shevchenko V. (2018) Problemy fizychnoho vykhovannya i zdorov'ya suchasnoyi molodi [Problems of physical education and health of modern youth]. *Proceedings of the Problemy ta perspektyvy rozvytku suchasnoyi nauky v krayinakh Yevropy ta Aziyi (Ukraine, Pereyaslav-Khmelnitsky, April 30, 2018)*, Pereyaslav-Khmelnitsky, pp. 176.

РОЛЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В БОРОТБІ З УТРАТОЮ ЖИТТЄВОЇ ЕНЕРГІЇ СТУДЕНТІВ

Красуля М. О.

кандидат технічних наук,

завідувач кафедри фізичного виховання і спорту

Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»

вул. Лермонтовська, 27, Харків, Україна

orcid.org/0000-0002-2419-6007

fiz.nua@ukr.net

Ключові слова: *фізичне і психічне здоров'я, фізичне виховання, здоровий спосіб життя, анкетування, респонденти.*

У статті проаналізовано чинники, що призводять до погіршення здоров'я здобувачів вищої освіти, серед яких основними є невідповідність рухового режиму фізіологічним нормам і недотримання правил здорового способу життя. Обґрунтовано, що підтримання на належному рівні працездатності великою мірою залежить від рівня життєвої енергії, у збереженні якої важливу роль відіграє фізична активність. У закладах вищої освіти предмет «Фізичне виховання» є одним із джерел збереження фізичного та психічного здоров'я. Уважаємо, що скорочення годин дисципліни «Фізичне виховання» у закладах вищої освіти України, виключення її з обов'язкових призвели до значного зниження значущості цієї навчальної дисципліни в навчальному процесі. Як наслідок, це призвело до зниження фізичної активності студентів та їх психологічної стійкості. За допомогою анкетування студентів I і II курсів гуманітарного університету визначено психологічну стійкість студентів до несприятливих чинників і виявлено її взаємозв'язок з їхньою фізичною активністю. Запропоновано визначати психологічну стійкість студентів на підставі суми балів, отриманих у результаті анкетування, розподіливши їх умовно на три групи. З'ясовано, що переважна більшість респондентів – це досить психологічно стійкі студенти, які вміють контролювати (свідомо чи несвідомо) витрати своєї життєвої енергії. Установлено, що 34% студентів або досить пасивні й їх складно включити у будь-яку діяльність, або, навпаки, гіперактивні й їхня життєва енергія витрачається даремно. Виявлено, що юнаки є більш психологічно стійкими і водночас у два рази менш активними порівняно з дівчатами. Дослідженнями впливу занять фізичними вправами на витрату життєвої енергії доведено, що саме студенти, які вміють витрачати свою життєву енергію, регулярно відвідують заняття з фізичного виховання, а частина з них відвідує додатково спортивні секції. У результаті аналізу анкетування доведено, що предмет «Фізичне виховання» у навчальних закладах надає незаперечну допомогу в оновленні та підтримці життєвої енергії, а заняття фізичними вправами сприяють збереженню фізичного та психічного здоров'я студентів.

THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION IN THE FIGHT AGAINST LOSS OF LIFE ENERGY OF STUDENTS

Krasulia M. O.

*Candidate of Technical Sciences,
Head of the Department of Physical Education and Sports
Kharkiv University of Humanities "People's Ukrainian Academy"
Lermontovskaya str., 27, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2419-6007
fiz.nua@ukr.net*

Key words: *physical and mental health, physical education, healthy lifestyle, questioning, respondents.*

The article analyzes the factors that lead to the deterioration of the health of higher education, among which the main ones are the inconsistency of the motor regime with physiological norms and non-compliance with the rules of a healthy lifestyle. It is substantiated that maintaining the proper level of efficiency largely depends on the level of vital energy, in the preservation of which physical activity plays an important role. In higher education institutions, the subject of "Physical Education" is one of the sources of physical and mental health. We believe that the reduction of hours of the discipline "Physical Education" in higher education institutions of Ukraine, its exclusion from the number of mandatory led to a significant reduction in the importance of this discipline in the educational process. As a result, it led to a decrease in students' physical activity and their psychological resilience. With the help of questionnaires of 1st and 2nd year students of the Humanities University, the psychological resistance of students to adverse factors was determined and its relationship with their physical activity was revealed. It is proposed to determine the psychological stability of students on the basis of the sum of points obtained as a result of the questionnaire, dividing them conditionally into 3 groups. It was found that the vast majority of respondents are quite psychologically stable students who know how to control (consciously or unconsciously) the cost of their life energy. It is established that 34% of students are either quite passive, and it is difficult to include them in any activity, or, conversely, hyperactive, and their vital energy is wasted. It was found that boys are more psychologically stable and, at the same time, 2 times less active than girls. Studies of the impact of exercise on the consumption of vital energy have shown that it is students who know how to spend their vital energy, regularly attend physical education classes, and some of them attend additional sports sections. As a result of the analysis of the questionnaire, it was proved that the subject of "Physical Education" in educational institutions provides undeniable assistance in renewing and maintaining vital energy, and exercise helps to maintain the physical and mental health of students.

Постановка проблеми. Стан здоров'я людини визначається цілою низкою чинників. Найчастіше його погіршення відбувається внаслідок невідповідності рухового режиму фізіологічним нормам і недотримання правил здорового способу життя. Здебільшого ці чинники можуть регулюватися безпосередньо самою людиною, і важливу роль у цьому відіграє його фізкультурна діяльність.

У системі вищої освіти України спробу реформування системи фізичного виховання не можна вважати вдалою [3, с. 176]. Скорочення годин

дисципліни «Фізичне виховання», виключення її з обов'язкових призвели до значного зниження значущості цієї навчальної дисципліни в навчальному процесі. Розрахунок на самостійні заняття студентами не виправдав внаслідок відсутності у більшості з них відповідної мотивації і розуміння необхідності регулярних занять фізичними вправами для збереження і підтримки свого здоров'я [5, с. 162]. Як наслідок, це призвело до зниження фізичної активності студентів та погіршення стану їхнього здоров'я.

Фізичне виховання в житті студентів відіграє важливу роль як джерело збереження фізичного та психічного здоров'я. Досягти задовільного стану здоров'я можна лише за допомогою роботи над кожним його аспектом, і тут важливу роль відіграє саме фізична культура. Одним із таких аспектів є збереження життєвої енергії людини, і роль фізичної культури не можна недооцінювати.

Термін «життєва енергія» означає не що інше, як наповненість людини бажанням жити і творити. «Життєва енергія є інформаційно-енергетичним потоком, специфічно поєднуючи у собі біологічні та соціальні детермінанти людського існування, і являє собою початкову рушійну силу саморозвитку особистості як окремої людської істоти» [4, с. 223].

Кожна людина народжується на світ із певним запасом життєвої енергії, яким і визначається її життєва роль. Будь-який надзвичайний подразник залишає незгладимий слід, бо витрачені адаптаційні резерви дуже важко відновити [1, с. 53].

Як же витрачається життєва енергія студентів, що є її «викрадачем», як її регенерувати й яка роль у цьому фізичної культури?

Серед очевидних негативних чинників виділяють: а) шкідливі звички, такі як куріння, переїдання і надмірне вживання алкоголю; б) різного

роду перевантаження, як моральні, так і фізичні; в) сильні емоції, під час яких відбувається різкий сплеск кортизолу, після чого організму потрібен певний час і ресурси на відновлення; г) безглузде спілкування, як внутрішнє (підтримання монологу), так і з іншими людьми, після якого відчуваєш себе виснаженим.

Способів підтримки і регенерації життєвої енергії існує безліч. Визначальними чинниками є регулярні фізичні навантаження, збалансоване харчування, щоденні прогулянки на свіжому повітрі, підвищення розумової працездатності і позитивне мислення. Важливим для студентів є вміння правильно розподіляти свої сили та енергію.

Мета і методи дослідження. Нами було проведено анкетування студентів I і II курсів гуманітарного університету, метою якого було визначити психологічну стійкість до несприятливих чинників і виявити їх взаємозв'язок із фізичною активністю.

Результати дослідження та їх обговорення. В опитуванні взяв участь 41 респондент (12 юнаків та 29 дівчат). Питання анкети та результати опитування наведено в табл. 1.

Аналіз також здійснювався на підставі отриманої суми балів по кожному респонденту. Були прийняті такі критерії оцінювання [2, с. 79]:

Таблиця 1

Результати анкетування студентів

Питання та відповіді	% відповідей	Бали за відповідь
1. Від спалахів гніву ніхто не застрахований. Але потім ви легко відходите і швидко заспокоюєтесь?		
а) так	51,2	0
б) не завжди	39,0	1
в) ні	9,8	2
2. Ви вмієте чітко сформулювати свою мету і залишаєтеся їй вірні, які б перешкоди не виникали?		
а) здебільшого	51,2	0
б) залежить від обставин	48,8	1
в) ні	–	2
3. Встаючи вранці відчуваєте себе втомленим і невідпочившим?		
а) так	46,3	2
б) іноді буває	43,9	1
в) зазвичай я добре висипаюся	9,8	0
4. Критика на свою адресу частіше ображає вас і вибиває з колії, чим допомагає зосередитися?		
а) найчастіше	9,8	2
б) іноді, особливо якщо вона була грубою	31,7	1
в) критика – невід'ємна частина нашої роботи, ставлюся до неї спокійно	58,5	0
5. У складних ситуаціях ви можете тримати свої почуття під контролем?		
а) так	58,5	0
б) не впевнений	31,7	1
в) ні, я легко виходжу з себе	9,8	2
6. Трапляється, що навіть незначні труднощі виводять вас із себе?		
а) постійно	9,8	2
б) іноді, залежить від настрою і того, як проходить день	63,4	1
в) мені вистачає терпіння не звертати уваги на дрібниці	26,8	0

7. Ви спите глибоко і спокійно, уві сні не смикаєтесь?		
а) наскільки мені відомо, так	48,8	0
б) іноді трапляється	39,0	1
в) я неспокійно сплю	12,2	2
8. Ви впадаєте в роздратування від поведінки незнайомих людей?		
а) так	24,4	2
б) нечасто, але буває	46,3	1
в) ні, навщо витрачати свою енергію на сторонніх	29,3	0
9. Кожному з нас хтось періодично діє на нерви. Як ви себе ведете?		
а) я вмю це приховувати	24,4	0
б) буває по-різному, але мені стає легше, якщо вдається це з кимось обговорити	61,0	1
в) сам починаю нервувати і втрачати самовладання	14,6	2
10. Ви часто відчуваєте тривогу перед майбутнім?		
а) так	29,3	2
б) коли поганий настрій	14,6	1
в) хіба що в моменти великих потрясінь (як особистих, так і суспільних)	56,1	0
11. Якщо хтось починає обговорювати і коментувати ваші дії під час якогось заняття (спортивної гри, прибирання, готування і т. д.), вам це заважає?		
а) ні	12,2	0
б) за настроєм і залежить від того, хто «коментатор»	70,7	1
в) у мене все починає з рук валитися	17,1	2
12. Чи буває так, що дрібниці виводять вас із себе сильніше серйозних проблем?		
а) часто	29,3	2
б) рідко, але буває	46,3	1
в) ні, я завжди чітко усвідомлюю масштаб проблеми	24,4	0
13. Ви можете наговорити багато зайвих слів зопалу?		
а) ні, я вмю тримати себе в руках	26,6	0
б) кілька разів в житті траплялося	43,9	1
в) так, ніяк не можу із цим упоратися	29,3	2
14. Чи займаєтесь ви фізичними вправами?		
а) зовсім не займаюся	56,1	2
б) два рази на тиждень на заняттях із фізичного виховання	34,1	1
в) додатково два і більше разів на секції поза навчальним закладом	9,8	0

I група: 8 і менше балів. Очевидно, ви людина спокійна, чимось схожа на флегматика Обломова. Але така заспокоєність і незворушність, можливо, іноді грають із вами злий жарт. У вас не виходить працювати з вогником, що називається, душа не горить, ви переживаєте напади ліні. Більше жвавості, адже в житті багато цікавого. Не потрібно накопичувати життєву енергію, її потрібно вмюти іноді і віддавати.

II група: від 9 до 17 балів. У вас високий рівень працездатності, вам під силу великі навантаження і напружений ритм. Але при цьому ви вмюте і розслабитися. Можна сказати, що ви розумно витрачаєте свою енергію, хоча іноді вас заносить і багато сил витрачається на дурниці.

III група: 18–28 балів. Ви постійно метушитесь і крутитеся як білка в колесі, але результат нерідко залишає бажати кращого. Вам потрібно вчитися планувати життя, а не хапатися за десять справ відразу, і відділити по-справжньому

важливі завдання від сьогохвилинних справ. Більше порядку, і ваша енергія перестане витікати даремно.

За своєю психологічною стійкістю респонденти розподілилися так:

Таблиця 2

Група	Кількість балів	% від загальної кількості опитаних
I	8 і менше	26,8
II	9-17	65,9
III	18-28	7,3

Як випливає з даних табл. 2, основна кількість респондентів (група II) – це досить психологічно стійкі студенти, які вмюють як працювати, так і розслабитися, тобто контролюють (свідомо чи несвідомо) витрати своєї життєвої енергії.

Групи I і III викликають певне занепокоєння: 26,8% – це досить пасивний контин-

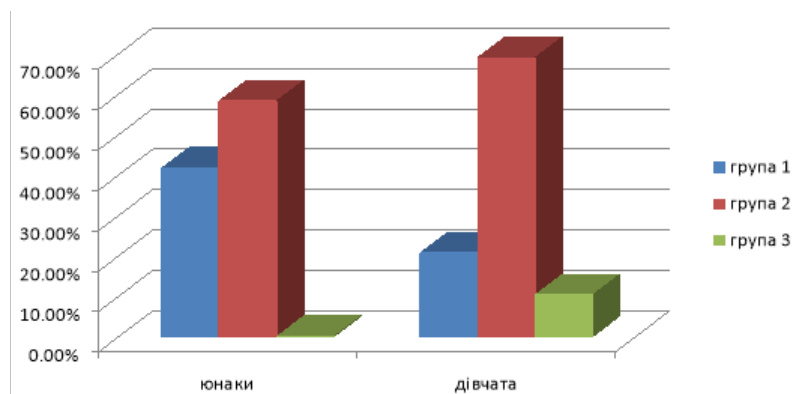


Рис. 1. Розподіл студентів по групах залежно від гендерної приналежності

гент, який доволі складно включити в будь-яку діяльність, а 7,3% студентів, навпаки, гіперактивні, і найчастіше їхня життєва енергія витрачається даремно.

По-різному відбувається розподіл студентів по групах залежно від гендерної приналежності. І діаграми 1 видно, що юнаки є більш психологічно стійкими (III група у юнаків становить 0%, у дівчат – 10,3%), водночас у два рази менш

активними порівняно з дівчатами (до I групи належать 41,7% юнаків проти 20,7% у дівчат).

Дослідження впливу занять фізичними вправами на витрату життєвої енергії показало, що саме студенти, що відносяться до II групи, регулярно відвідують заняття з фізичного виховання (61,3%), а деякі з них (13,5%) відвідують додатково спортивні секції.

Висновки. Із вищесказаного випливає, що:

1. Проведення наведеного вище тестування на початковому етапі навчання дає змогу визначити напрями індивідуальної роботи зі студентами, домогтися їх повноцінного включення в університетське життя взагалі і в спортивну діяльність зокрема.

2. Ресурс життєвої енергії може поповнюватися і потребує постійного оновлення за допомогою регулярних фізичних вправ і роботи над психічним здоров'ям, і предмет «Фізичне виховання» в навчальних закладах надає незаперечну допомогу в оновленні та підтримці життєвої енергії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денисова Н.А. О природе жизненной энергии : монография. Москва : Мир науки, 2016. 64 с.
2. Ионов Е. Как вы расходуете свою жизненную энергию? *Энергия: экономика, техника, экология*. 2008. № 4. С. 78–79. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=10425989>.
3. Ковтун А. Учет психофизиологических особенностей студентов в процессе формирования мотивации к занятиям физической культурой и спортом. *Спортивный вестник Приднепровья*. 2016. № 1. С. 176–181. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ svp_2016_1_31.
4. Максименко С.Д. Источники и движущие силы жизненной энергии (нужды) личности. *Мир психологии*. 2013. № 4(76). С. 213–224. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20866788>.
5. Стасенко О.А. Педагогічні умови формування позитивної мотивації студентської молоді до занять фізичною культурою. *Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 63. С. 162–165.

REFERENCES

1. Denisova N.A. (2016) O prirode zhiznennoy energii: monografiya [On the nature of vital energy: monograph]. M.: *World of Science*. 2016. 64 p.
2. Ionova Ye. (2008) Kak vy raskhoduyete svoyu zhiznennuyu energiyu? [How do you spend your vital energy?] *Energy: economics, technology, ecology*. Vol. 4. P. 78-79. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=10425989>
3. Kovtun A. (2016) Uchet psikhofiziologicheskikh osobennostey studentov v protsesse formirovaniya motivatsii k zanyatiyam fizicheskoy kul'turoy i sportom [Taking into account the psychophysiological characteristics of students in the process of forming motivation for physical culture and sports]. *Sports bulletin of the Dnieper region*. Vol. 1. P. 176-181. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ svp_2016_1_31
4. Maksimenko S.D. (2013) Istochniki i dvizhushchiye sily zhiznennoy energii (nuzhdy) lichnosti [Sources and driving forces of vital energy (needs) of personality]. *The world of psychology*. Vol. 4(76). P. 213-224. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20866788>
5. Stasenko O.A. (2018) Pedagogichni umovi formuvannya pozitivnoi motivatsii students'koï molodï do zanyat' fizichnoy kul'turoy [Pedagogical think about the formation of positive motivation of student youth to take up physical culture]. *Scientific hour writing NPU im. Dragomanova. Series 5. Pedagogical sciences: realities and perspectives*. Kiev. Issue. 63. P. 162-165.

РЕФЛЕКСИВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Лебєдєва О. А.

*старший викладач кафедри методики викладання германських мов
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, Мелітополь, Запорізька область, Україна
orcid.org/0000-0003-0985-5462
slz.melitopol@gmail.com*

Ключові слова: *мовна усвідомленість, інструменти самооцінки, зворотний зв'язок, іншомовні комунікативні компетенції, автономність навчання.*

У статті розглянуто проблему професійної підготовки студентів-філологів із погляду розвитку здатності до рефлексії в контексті навчання німецької мови як другої іноземної, вибору методів усвідомлення власної та іноземної мови та культури, які б ефективно сприяли формуванню навичок іншомовної комунікації. З'ясовано, якою мірою процеси рефлексії мають бути інтегровані у навчання німецької мови у вищій школі та які переваги це може дати. Виявлено значення рефлексії в реалізації студентоцентрованого навчання, у підвищенні свідомості й автономності студента у власній навчальній діяльності. Висвітлено роль та місце мовної усвідомленості щодо іншомовних та іншокультурних явищ у навчанні комунікативного використання іноземної мови. Установлено, що іншокультурна рефлексія є основою для розширення індивідуального культурного досвіду як у рідній мові та культурі, так і у цільовій. На цій підставі обґрунтовано, що особливе значення має регулярне свідоме обговорення зі студентами іншомовних та іншокультурних явищ під час практичних занять із німецької мови, та виділено декілька етапів розвитку рефлексії під час занять, які пов'язані не лише з когнітивними вимогами, а й із мотивацією та ставленням студентів. На окремому практичному прикладі продемонстровано, які форми можуть мати сучасні інструменти у галузі самооцінки власних іншомовних компетенцій, що можуть бути використані студентами-філологами на практичних заняттях з німецької мови у вищій школі для досягнення освітніх цілей, контролю над власним процесом навчання та самооцінки. Зазначено, що наведені інструменти сприяють відпрацюванню техніки активного автономного навчання й є в тому числі потужним інструментом моніторингу і зворотного зв'язку для викладача, сприяють його власній рефлексії щодо ефективності навчального процесу. Установлено, що, використовуючи рефлексію як регулярний письмовий виклад власних думок німецькою мовою, студенти вчаться замислюватися над різними аспектами навчального процесу та навчального матеріалу і виражати власні думки німецькою мовою, що є ефективним способом сприяння процесу навчання мови і розвитку продуктивних мовленнєвих компетенцій і навичок.

REFLECTIVE COMPONENT IN PROFESSIONAL TRAINING FOR STUDENTS-PHILOLOGISTS IN PRACTICAL GERMAN CLASSES AT UNIVERSITY

Lebyedyeva O. A.

*Senior Lecturer at the Department of Methods for Teaching Germanic Languages
Bogdan Khmelnsky Melitopol State Pedagogical University
Hetmanska str., 20, Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0985-5462
slz.melitopol@gmail.com*

Key words: *language awareness, self-assessment tools, feedback, foreign language communicative competencies, learning autonomy.*

The article considers the question of professional training of philology students in terms of developing the reflection skills in the context of learning German as a second foreign language, choosing methods of learning one's mother tongue and foreign language and culture that would effectively promote foreign language communication skills. It has been defined, which reflection processes should be integrated into German language teaching in higher education and what benefits this can provide. The article clarifies the importance of reflection in the implementation of student-centered learning, in increasing the consciousness and autonomy of the students in their own educational activities. The role of language awareness regarding foreign language and foreign cultural phenomena in teaching communicative skills of a foreign language has been determined. It is highlighted that reflection in the field of a foreign culture is the basis for the development of individual cultural experience in the mother tongue and native culture as well as in the target one. The article substantiates a particular importance of regular reflective discussions with students about foreign language and cultural phenomena in practical classes in German; several stages of reflection development during classes are identified, those are related not only to cognitive requirements but also to motivation and attitude of students. A practical example demonstrates what modern tools can be used by Philology students for self-reflection of their own foreign language competencies in German language classes in higher education to achieve educational goals, control their own learning and self-assessment. It has been noted that these tools contribute to the development of active autonomous learning techniques and also make a powerful tool for monitoring and feedback for the teacher, to contribute to the teacher's reflection on the efficiency of the educational process. It has been determined that using reflection as a method for writing their thoughts and ideas in German teaches students to think about various aspects of the educational process and learning material and to express their thoughts in German, which is an effective way to promote language learning as well as productive speech competencies and skills.

Головною метою навчання іноземних мов є навчання використання іноземної мови в комунікативних цілях. Це означає, що студенти, вивчаючи німецьку мову як іноземну, повинні набути компетентностей у розумінні мови в певних комунікативних ситуаціях та активному використанні її відповідно до своїх комунікативних цілей. Використання мови користувачами в реальному житті здійснюється несвідомо або супроводжується увагою лише обмеженою мірою. Якщо ж розглядати використання мови з погляду навчання і

викладання іноземних мов, то передбачається, що свідоме ставлення студентів-філологів до різних аспектів німецької мови та до процесу навчання, яке включає свідому рефлексію, може значною мірою сприяти засвоєнню мови.

Сучасні дослідники розглядають рефлексію у широкому розумінні на рівні вищих психічних процесів, таких як мислення та мова, як свідоме зусилля, що вимагає уваги і зосередженості на аспектах, пов'язаних із розумовою діяльністю [9; 10], та інтерпретують її як мовну усвідомле-

ність у сфері мовної дії в афективному, соціальному та когнітивному вимірах [2; 6]. У контексті навчання іноземної мови дослідницькі тенденції спрямовані на розвиток здатності до рефлексії, що вимагає усвідомлення власної та іноземної мов та культур [3; 4], вивчення власних зразків інтерпретації, що пов'язані з концептуалізацією позамовного середовища [7], та на рефлексію як на допоміжний засіб у процесі навчання мови [12].

У статті рефлексія розглядається саме в контексті навчання іноземної мови. Мета статті – розглянути, якою мірою процеси рефлексії мають бути інтегровані у навчання німецької мови як іноземної студентів-філологів та які переваги це може дати.

Традиційні методика та дидактика викладання іноземних мов завжди намагалися розробити певні конкретні рекомендації щодо методичних прийомів та форм роботи, які б зробили можливим підвищення ефективності викладання і навчання іноземних мов. Останнім часом докладаються значні зусилля для досягнення цієї мети, які спираються на різні аспекти процесу викладання та навчання іноземних мов, що ставлять студента у центр цього процесу. Студентоцентроване навчання, що спрямоване на підвищення свідомості й автономності студента у власній навчальній діяльності, беззаперечно, має включати й рефлексію. При цьому передбачається, що рефлексивне ставлення викладача до процесу викладання та навчання іноземних мов, зі свого боку, також є важливим складником успіху.

Слід зазначити, що рефлексивне мислення характеризується як трудомістке, свідоме зусилля та розумова діяльність, що вимагає уваги і також часто пов'язане з використанням зовнішньої допомоги [9, с. 293]. Рефлексія, яку нині можна розглядати як ключове явище в процесі викладання та навчання іноземних мов, зосереджена, з одного боку, на засвоєнні певних аспектів іноземної мови, з іншого боку, вона пов'язана з педагогікою навчального процесу, зосереджуючись на ставленні студента до власної ролі в ньому, а також на рішеннях та діях викладача, що стосуються студента, та повинна призвести до конкретних висновків щодо подальшої реалізації і кроків для досягнення певної освітньої цілі. Це має супроводжуватися самоспостереженням та самоаналізом.

Процеси пізнання, які виникають або повинні відбутися у студентів, свого часу вже були покладені в основу дидактичних підходів до вивчення мови за когнітивним методом. Свідомий підхід до вивчення іноземної мови був науково обґрунтованим на основі психологічних висновків. Однак на практиці при цьому було враховано лише системну лінгвістичну перспективу. Завдяки комунікативному підходу ця перспектива була розширена, включаючи вимір іншомовної взаємодії.

Дослідження у цій галузі започаткували термін «*мовна усвідомленість*» [5, с. 10]. Слід зазначити, що цей термін асоціюється в тому числі з підвищенням усвідомленості щодо іншомовних та іншокультурних явищ. Багатошарова інтерпретація терміна виходить із загальнозрозумілого комунікативного розуміння мови, яке пов'язане з різними сферами соціального використання мови. Як підкреслюється у спеціалізованій літературі із цієї проблематики [2; 12], мовна усвідомленість у сфері мовної дії може інтерпретуватися в афективному, соціальному та когнітивному вимірах. Навіть це дуже загальне тлумачення вказує на те, що свідоме ставлення відіграє важливу роль у сприянні усвідомленню мови. Комунікативне використання іноземної мови означає, що користувач мови здатний не лише використовувати структурні особливості мови в спілкуванні, а й оцінити їх комунікативну цінність для свого висловлювання, тобто здатний до свідомої рефлексії на цих рівнях. Отже, мовна усвідомленість відноситься як до структурного, так і до прагматичного рівня, який інтерпретується на рівні дискурсу, орієнтованого на виконання мовних актів. Очевидно, що йдеться не лише про окремі мовні акти, а й про взаємозв'язок цих мовних актів у дискурсах, про механізми зміни ролі, дискурсні стратегії, типи дискурсу тощо [4, с. 69]. Рефлексивний підхід також має зосереджуватися на соціально-прагматичних явищах, наприклад на соціальній дистанції.

Однак слід зазначити, що практика викладання все ще часто докорінно пов'язана із системною метамовою. Свідоме мислення за межами вузько зрозумілої граматики та сенсифікація студентів до комунікативної структури дискурсу, можуть, з одного боку, сприяти рецепції дискурсу, а з іншого – надати важливі опорні знання в усній іншомовній взаємодії. При цьому враховуються існуючі визнані норми, а також свідомо відображається відповідність мовної дії щодо передбачуваної інтенції спілкування. Сприяння мовній усвідомленості на заняттях з іноземної мови також стосується роботи з текстами. Це означає, що рефлексивний підхід студента до іншомовного тексту має охоплювати не лише мікрорівень тексту іноземною мовою, а й пов'язані з ним макрорівні.

Свідома рефлексія також важлива для формування та застосування знань про типи тексту. Важливо посылатися на досвід, який отримав студент, маючи справу з письмовими текстами та письмовою продукцією під час практичних занять. Загалом слід підкреслити, що мовна усвідомленість у викладанні іноземних мов пов'язана, головним чином, зі здатністю до рефлексії про правила мови та її вживання. Ці знання є явними вербалізованими знаннями і, як прийнято вважати, можуть підтримувати процес навчання. Ці знання можна

використовувати у разі виникнення мовних проблем. Явне знання мови створює допоміжні засоби орієнтації в процесі навчання мови й ніби формує карту, яка розширюється і змінюється, але все ж забезпечує орієнтири [12, с. 171].

Якщо ж взяти до уваги, що нові знання додаються до вже існуючих структур знань і сприяють їх переформатуванню, завдяки чому створюється ментальна мережа зв'язків, стає зрозумілим, що рефлексія, яка відбувається у процесі вивчення німецької мови як іноземної, повинна спиратися на вже існуючий досвід навчання рідній або іншій іноземній мові (англійській). Проте свідомі рефлексія тут дуже обмежена і зазвичай може виникати лише під час спілкування, коли трапляються непорозуміння. Як показують спостереження, на практиці рефлексивне ставлення до рідної мови і, отже, сприяння усвідомленню мови та спілкуванню під час викладання рідної мови, не завжди враховується відповідною мірою. Студенти розвивають свою мовну усвідомленість переважно під час вивчення іноземної мови, що, своєю чергою, може збагатити знання та рефлексивне поводження з рідною мовою. З огляду на сучасну перспективу багатомовної освіти, сприяння усвідомленню мови ще більш урізноманітнено, оскільки воно може стосуватися знань, які вже є у студента в першій іноземній мові (англійській) і на які вони можуть спиратися під час вивчення другої іноземної мови (німецької). З іншого боку, німецька як друга іноземна мова також може сприяти збагаченню рефлексії щодо першої іноземної мови. Однак ця сприятлива перспектива вимагає інтегративної концепції розвитку багатомовності, тому що розуміння та врахування зв'язків повинні підтримуватися дидактично.

Слід також зазначити, що перша іноземна мова часто стає орієнтиром для рефлексії, наприклад коли йдеться про мовні закономірності. При цьому культурологічна усвідомленість іншомовної культурної специфіки тісно пов'язана з мовною, тому що мовна взаємодія в іншомовних культурах охоплює в тому числі поінформованість про соціокультурні аспекти, які, врешті-решт, визначають коректне розуміння висловлювань іноземною мовою. На додаток до знань, пов'язаних із культурою, які слід набути, та стратегій, які слід розробляти, необхідно впливати і змінювати установки та поведінку. Настає усвідомлення власної та іноземної мов та культур [3, с. 85]. У цьому контексті Н.-J. Krumm також говорить про розвиток здатності до рефлексії, який вимагає вивчення власних зразків інтерпретації, що пов'язані з концептуалізацією позамовного середовища [7, с. 117] і, отже, ґрунтуються спочатку на власній культурі та культурі країни першої іноземної мови. Йдеться про набуття стратегій розуміння проникнення в іншо-

культурну реальність та знайомство з іншокультурною поведінкою, а також розширення поведінкових можливостей студентів за межі їхньої власної культури [11, с. 166]. Іншокультурна рефлексія є основою для розширення індивідуального культурного досвіду. Тут також важливо зауважити, що будь-яка культурна рефлексія виходить з індивідуального досвіду та переживань. Отже, вона належить до сфери індивідуальних процесів і передбачає когнітивне, соціальне та афективне навчання. Рефлексія набутого власного культурного досвіду є базовою для студентів, що навчаються німецької мови як іноземної у власній культурі. Рефлексія щодо власної культури та рідної мови студентів, а також мовленнєвої або навіть невербальної поведінки, ціннісних установок тощо, характерних для їх власної культури, є передумовою ефективної рефлексії щодо цільової культури. Тільки процеси підвищення усвідомленості, які виходять із рефлексії власного культурного досвіду, дають змогу студентам усвідомити той факт, що вони розуміють німецькомовні тексти переважно на основі власних культурних концептуалізацій, тобто на тлі власної культури або культури першої іноземної мови (англійської). Ці процеси також дають змогу модифікувати, збагатити або розширити існуючі концептуалізації.

Рефлексивний компонент професійної підготовки студентів-філологів на практичних заняттях із німецької мови тісно пов'язаний зі свідомим пошуком ефективних способів оволодіння мовою. Метапізнання відводиться при цьому ключова роль. Засвоєння нових знань виходить за рамки власних когнітивних та афективних передумов, а також включає усвідомлення завдань та способів їх розв'язання. Існуючі метакогнітивні знання слід розширювати під час навчального процесу. Свідоме обговорення іншомовних та іншокультурних явищ, яке необхідно регулярно проводити на практичних заняттях із німецької мови як іноземної, має особливе значення. W.Chan [1] розрізняє декілька етапів розвитку рефлексії під час занять, які він пов'язує не лише з когнітивними вимогами, а й із мотивацією та ставленням студентів. На першому етапі, на думку автора, не відбувається ніякої рефлексії щодо власних знань, власної мотивації/ставлення. На другому етапі студент усвідомлює свої знання, своє ставлення/мотивацію. На третьому етапі він може замислитися над своїми знаннями та своїм ставленням, а також внести виправлення та модифікації. На останньому етапі він готовий узяти на себе відповідальність за власне навчання. Автор справедливо підкреслює, що критична рефлексія є одночасно основною характеристикою добре функціонуючого метапізнання [1, с. 72]. Отже, наявні метакогнітивні знання є умовою самоо-

організації в процесі навчання, а також відправною точкою та результатом рефлексії. Отримане метапізнання створює на практичних заняттях з німецької мови передумови для досягнення освітніх цілей, контролю над власним процесом навчання та самооцінки. Процес навчання має бути організований так, щоб студент міг усвідомити свою індивідуальність, власні цілі, свої невдачі та свої успіхи. Усе це вимагає високої частки власної пізнавальної діяльності студента, у межах якої важливою сферою є рефлексія.

Здатність рефлексувати можна розвинути під час практичних занять за допомогою певних інструментів рефлексії або через мотивацію до рефлексії з боку викладача. Не розглядаючи численні аспекти, пов'язані з просуванням метакогнітивних знань, слід зазначити, що в дидактиці іноземних мов, зокрема, розглядалися аспекти стратегій навчання та самооцінки. Рефлексійна робота над стратегіями навчання може призвести до перегляду власного процесу навчання. Особливу роль відіграє усвідомлення власних суб'єктивних знань про навчання. Ці знання повинні збагачуватися теоретично-навчальними знаннями, які адаптовані до рівня знань студентів і відповідно дидактично розроблені.

У галузі самооцінки власних іноземних компетенцій було розроблено цілу низку різних інструментів. Найвідоміший з них – мовне портфоліо. Мовне портфоліо може виконувати численні функції, що охоплюють різні сфери вивчення іноземних мов. Особливо потрібно підкреслити педагогічну функцію, яка зосереджується на рефлексивному ставленні та стосується результатів роботи над конкретною іноземною мовою. Європейське мовне портфоліо дає змогу зробити саморефлексію не лише у межах мовних навичок, а й у галузі метакогнітивних, когнітивних та соціально-афективних стратегій.

Рефлексивну самооцінку набутих компетенцій у вивченні німецької мови студенти-філологи можуть проводити також за допомогою контрольних списків (Checklisten) з описами мовленнєвих та комунікативних дій, які містяться в усіх сучасних підручниках із німецької мови наприкінці кожної теми та пов'язані з комунікативними цілями відповідного уроку підручника. У контексті цього інструменту важливою передумовою рефлексивної діяльності студентів є прозорість навчальних цілей кожного практичного заняття. Тому важливо, щоб студенти заохочувалися до усвідомлення навчальних цілей, яких слід досягти. Основою для обговорення під час практичного заняття може бути зміст підручника або перша сторінка навчальної теми, яка забезпечує огляд навчальних цілей та тематики кожного практичного заняття. Дотримуючись вищезна-

чених описів навчальних цілей, також у дискурсі з іншими, студенти можуть регулярно проводити рефлексію щодо результатів навчання, досягнутих із погляду прогресу в галузі мовних навичок, та ініціювати перегляд власних навчальних шляхів.

Іншим ефективним інструментом рефлексії в процесі вивчення німецької мови як іноземної є навчальний щоденник (Lerntagebuch). Ведення навчальних щоденників – це перевірений метод документування, дослідження, перевірки та, можливо, зміни власної навчальної практики. Навчальні щоденники також можуть використовуватися у ході університетських курсів для документування та особистого залучення студентів до рефлексії щодо змісту та цілей курсу. Когнітивні цілі курсу також можна зробити більш особистими. Як показали дослідження, навчальний щоденник сприяє більш тривалому запам'ятовуванню матеріалу, тобто більш змістовному та орієнтованому на застосування навчанню [7, с. 234].

Ведення навчального щоденника іноземною мовою має призвести до глибшого розуміння навчального матеріалу, заохочуючи рефлексію і самостійні роздуми. З усього навчального матеріалу студенту слід вибрати ті аспекти, які суб'єктивно сприймаються як особливо значущі, цікаві або нові. Регулярний письмовий виклад власних думок німецькою мовою також є ефективним способом сприяння процесу навчання мови і розвитку продуктивних мовленнєвих компетенцій і навичок.

Навчальний щоденник також має сприяти усвідомленню власного процесу навчання. Це служить, по-перше, для контролю власного розуміння (які зв'язки я зрозумів, які – ні) і, таким чином, протидіє виникненню ілюзії розуміння. По-друге, досвід постійного документування та осмислення процесу навчання веде до кращого розуміння власної навчальної поведінки і, таким чином, до розвитку індивідуальних стратегій навчання. Тому щоденник слід також розглядати як інструмент відпрацювання техніки активного автономного навчання.

Студентам може бути запропонований широкий каталог відкритих питань, з яких вони мають вибрати щонайменше три, які здаються їм найбільш актуальними і важливими стосовно відповідного заняття і на які потрібно сформулювати відповіді німецькою мовою. На кожному занятті це можуть бути інші питання. Таким чином, студенти вчать замислюватися над різними аспектами навчального процесу та навчального матеріалу і виражати власні думки німецькою мовою. Нижче наведемо деякі приклади можливих питань для навчального щоденника, які можуть служити орієнтиром. Усі питання мають бути презентовані студенту німецькою мовою.

1. *Welche Sachverhalte erscheinen mir so wichtig, dass ich sie noch einmal mit eigenen Worten auf den Punkt bringen möchte?* Які факти здаються мені настільки важливими, що я хотів би ще раз підсумувати їх своїми словами?

2. *Welche zentralen Konzepte erscheinen mir so wichtig und nützlich, dass ich sie gerne behalten möchte? Kann ich diese kurz und prägnant definieren?* Які центральні поняття здаються мені настільки важливими і корисними, що я хотів би їх зберегти? Чи можу я визначити їх стисло?

3. *Fallen mir Beispiele aus meiner eigenen Erfahrung ein, die das Gelernte illustrieren, bestätigen, oder ihm widersprechen?* Чи можу я згадати приклади зі свого власного досвіду, які ілюструють, підтверджують або спростовують те, про що я дізнався?

4. *Welche Aspekte des Gelernten fand ich interessant, nützlich, überzeugend, und welche nicht? Warum?* Які аспекти того, що я дізнався, здалися мені цікавими, корисними, переконливими, а які – ні? Чому?

5. *Welche weiterführenden Fragen wirft das Gelernte auf?* Чи викликає те, про що я дізнався, додаткові питання?

6. *Welche Aspekte des Gelernten kann ich bei gegenwärtigen oder zukünftigen Tätigkeiten selber nutzen? Wie könnte eine solche Nutzung aussehen?* Які аспекти того, чому я навчився, я можу використовувати в поточній або майбутній діяльності? Як може виглядати таке використання?

7. *Welche Fragen blieben offen? Was erschien mir unklar oder auch falsch?*

Які питання залишилися відкритими? Що здалося мені незрозумілим або навіть неправильним?

Навчальні щоденники є в тому числі потужним інструментом моніторингу і зворотного зв'язку для викладача та сприяють його власній рефлексії щодо ефективності навчального процесу.

Ще однією формою, яка може застосуватися для відображення власного навчального прогресу, є досьє, що містить письмові роботи (есе) німецькою мовою, яке студенти збирають протягом семестру або ж навчального року. Така документація роботи може стати відправним пунктом для систематичного вивчення результатів власного навчання, дає змогу здійснити оцінку власних продуктів і побачити прогрес. При цьому студенти змушені замислитися над аспектами, які мають бути доопрацьовані, та над подальшими стратегіями для досягнення успіху в опануванні продуктивних навичок, яким є письмо німецькою мовою. Таким чином, рефлексія включається у планування та моніторинг процесу, а також в оцінку отриманих продуктів – текстів, складених студентами німецькою мовою. Для професійного майбутнього студентів-філологів, які вивчають німецьку мову, важливим є не лише те, які знання

та навички вони набули, а й те, чи здатні вони оцінювати свій стратегічний підхід, свідомо його розширювати та використовувати в подальшому професійному житті.

Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що у нинішньому підході до методики навчання іноземних мов студентів-філологів суттєва роль відводиться широкій рефлексії щодо мови та цільової культури (культур), а також власного процесу навчання. Таким чином, рефлексія є домінуючою рисою свідомого та спланованого підходу до студентоцентрованого навчання. Ретельно спланована рефлексія призначена допомогти студентові у формуванні та трудомісткій реконструкції мовних знань, а також має містити комунікативні завдання і відкриті форми, що дають змогу поєднувати інституційне навчання з вимогами іншомовної реальності та, нарешті, але не менш важливо, самостійною роботою студентів над іноземною мовою. З одного боку, це може сприяти вивченню іноземної мови на рівні дискурсів і текстів та ініціювати використання мови на рівні усного та письмового висловлювання. При цьому такі інструменти свідомої рефлексії студента-філолога, зосередженого на сферах мовної роботи та навчального процесу, як навчальний щоденник та досьє, що містить письмові роботи (есе), дають можливість безпосередньо розвивати продуктивні мовленнєві навички через пряме використання німецької мови під час викладення власних думок. Це створює важливу основу для моніторингу власного мовленнєвого прогресу. Безперечним є також, що рефлексія та використання попереднього досвіду у вивченні рідної і першої іноземної мови (англійської) допомагають у вивченні німецької як другої іноземної мови. Окрім того, рефлексія може підтримати операціоналізацію знань, наприклад шляхом оцінки студентом попередніх навчальних стратегій з урахуванням поставлених освітніх цілей та свідомого випробування нових навчальних шляхів. Слід зазначити, що певних цілей навчання іноземних мов, таких як міжкультурне розуміння, узагалі неможливо досягти інакше. У принципі розпізнавання зразків інтерпретації в іншомовній культурі може відбутися лише шляхом роздумів про моделі інтерпретації власної культури. Якщо ж розглядати викладання німецької мови як іноземної у структурі всього освітнього шляху, слід підкреслити, що розвиток рефлексії служить не лише бажаним цілям навчання іноземних мов. Роздуми над власним підходом до досягнення цих цілей також є ключовою навичкою, яка нині високо цінується у професійному житті та тісно пов'язана з професіоналізацією. У цьому сенсі викладання іноземних мов також може відповідати вимогам студента у майбутньому професійному житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Chan, W.M. 2000. *Metakognition und der DaF- Unterricht für asiatische Lerner*. Münster: Waxmann. 388 S.
2. Gnutzmann C. (1997) Language Awareness. Geschichte, Grundlagen, Anwendung. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, Nr. 3. S. 227-236.
3. House J. (1994) Kontrastive Pragmatik und interkulturelles Lernen: vom metapragmatischem Wissen zu kommunikativem Handeln. *Bausch K.-R., Christ H., Krumm H.-J. (Hrsg.). Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr. S. 85-93.
4. House J. (1997) Kommunikative Bewusstheit und Fremdsprachenlernen. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, Nr. 26. S. 68-87.
5. Kleppin K. (2005) Selbstreflexion und Selbstevaluation: ein vernachlässigtes Potenzial bei Aufgaben. *Bausch K.-R. u.a. (Hrsg.). Aufgabenorientierung als Aufgabe*. Tübingen: Narr. S.102-108.
6. Knapp-Potthoff A. (1997) Sprach(lern)bewusstheit im Kontext. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, Nr. 26. S. 9-23.
7. Krumm H.-J. (1994) Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. *Bausch K. R., Christ H., Krumm H.-J. (Hrsg.). Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht*. S. 117-127.
8. Mayr J. (1997) Evaluieren. *Buchberger F., Eichelberger H., Klement K. u.a. Seminardidaktik*. Innsbruck: Studienverlag, 1997. S. 224-256.
9. Schermer F.J. (2013) *Lernen und Gedächtnis*. Stuttgart: Kohlhammer. 276 S.
10. Schmelter L. (2004) Selbstgesteuertes oder potenziell expansives Fremdsprachenlernen im Tandem. Tübingen: Narr. 642 S.
11. Solmecke G. (1994) Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. *Bausch K.-R., Christ H., Krumm H.-J. (Hrsg.). Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht*. S. 165-171.
12. Weskamp R. (2001) Sprache und Grammatik im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. *Fremdsprachenunterricht*, 45/54, S. 165-172.

REFERENCES

1. Chan, W.M. (2000) Metakognition und der DaF- Unterricht für asiatische Lerner [Metacognition and the German lessons for asian learner.]. Münster: Waxmann. 388 S.
2. Gnutzmann C. (1997) Language Awareness. Geschichte, Grundlagen, Anwendungen. [Language Awareness. History, Basics, Application]. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts [Practice of teaching modern languages]*, Nr. 3. p. 227-236.
3. House J. (1994) Kontrastive Pragmatik und interkulturelles Lernen: vom metapragmatischem Wissen zu kommunikativem Handeln [Contrasting pragmatics and intercultural learning: vom metapragmatic knowledge to communicative action]. *Bausch K.-R., Christ H., Krumm H.-J. (Hrsg.). Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht [Intercultural learning in foreign language classes]*. Tübingen: Narr. p. 85-93.
4. House J. (1997) Kommunikative Bewusstheit und Fremdsprachenlernen [Communicative awareness and foreign language learning]. *Fremdsprachen Lehren und Lernen [Foreign language teaching and learning]*, Nr. 26. p. 68-87.
5. Kleppin K. (2005) Selbstreflexion und Selbstevaluation: ein vernachlässigtes Potenzial bei Aufgaben [Self-reflection and self-evaluation: a neglected potential in tasks]. *Bausch K.-R. u.a. (Hrsg.). Aufgabenorientierung als Aufgabe [Task orientation as a task]*. Tübingen: Narr. p.102-108.
6. Knapp-Potthoff A. (1997) Sprach(lern)bewusstheit im Kontext [Language (learning) awareness in context]. *Fremdsprachen Lehren und Lernen [Foreign language teaching and learning]*, Nr. 26. p. 9-23.
7. Krumm H.-J. (1994) Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht [Intercultural learning in foreign language classes] *Bausch K. R., Christ H., Krumm H.-J. (Hrsg.). Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht [Intercultural learning in foreign language classes]*. p. 117-127.
8. Mayr J. (1997) Evaluieren [Assessment]. *Buchberger F., Eichelberger H., Klement K., u.a. Seminardidaktik [Seminar didactics]*. Innsbruck: Studienverlag, 1997. p. 224-256.
9. Schermer F.J. (2013) Lernen und Gedächtnis [Learning and memory]. Stuttgart: Kohlhammer. 276 p.
10. Schmelter L. (2004) Selbstgesteuertes oder potenziell expansives Fremdsprachenlernen im Tandem [Self-directed or potentially expansive foreign language learning in tandem]. Tübingen: Narr. 642 p.
11. Solmecke G. (1994) Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht [Intercultural learning in foreign language classes]. *Bausch K.-R., Christ H., Krumm H.-J. (Hrsg.). Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht [Intercultural learning in foreign language classes]*. p. 165-171.
12. Weskamp R. (2001) Sprache und Grammatik im kommunikativen Fremdsprachenunterricht [Language and grammar in the communicative foreign language teaching.]. *Fremdsprachenunterricht [Foreign language teaching]*, 45/54, p. 165-172.

ЗАСТОСУВАННЯ «ЧАНКІВ» У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ПЛАТФОРМІ QUIZZIZ ДЛЯ НЕМОВНИХ ЗВО

Однороманенко М. В.

викладач кафедри іноземних мов

*Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного
пр. Б. Хмельницького, 18, Мелітополь, Запорізька область, Україна*

orcid.org/0000-0003-1513-096X

maryna.odnoromanenko@tsatu.edu.ua

Лашенко М. А.

викладач кафедри іноземних мов

*Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного
пр. Б. Хмельницького, 18, Мелітополь, Запорізька область, Україна*

orcid.org/0000-0002-0769-2009

margaritasimkina@gmail.com

Ключові слова: *лексичний підхід, навчання, іноземна мова, освітні онлайн-сервіси, застосування вокабуляру.*

Статтю присвячено викладанню та вивченню іноземних мов у технічних ЗВО, оскільки мотивація у студентів до іноземних мов перебуває на недостатньому рівні. Із метою підвищення мотивації студента до її опанування було вирішено звернутися до неklasичних підходів до її викладання. Таким чином, у статті розглядається застосування на заняттях лексичного підходу, а саме впровадження чанків у процес вивчення іншомовної лексики. Основну увагу у статті сконцентровано на ефективності застосування чанків у вигляді комбінацій слів, сталих словосполучень, виразів, ідіом та речень із метою підвищити інтерес студента до іноземної мови взагалі. Доведено, що за допомогою даного підходу студенти швидше стали опанувати мову порівняно з традиційними методами, оскільки вони вчили нові лексичні одиниці у вигляді комбінацій слів, що містили у собі певний контекст та мали чітке значення згідно із ситуаціями мовлення, не розгублюючись у словнику з різноманітним значенням. Проаналізовано вивчення граматики на основі застосування чанків, оскільки граMATика вивчається приховано, у вигляді словосполучень, що містять у собі граматичні структури, які студенти запам'ятовують і використовують у мовленні підсвідомо, не замислюючись над реченням з граматичного погляду. Доведено, що даний неklasичний підхід є універсальним для різних вікових категорій, а також і спеціальностей, наприклад як для філологічного спрямування, так і для технічного. Лексичний підхід гармонійно поєднується з іншими класичними методами і може слугувати як основним способом викладання, так і допоміжним. У результаті дослідження проаналізовано актуальність даного підходу, яка стрімко зростає, особливо з поширенням коронавірусної інфекції, що змусила процес навчання перейти на дистанційну форму. Застосовуючи чанки, поліпшується процес навчання для студентів, вони допомагають опанувати іноземну мову на достатньому для вільного спілкування рівні та якісно підготуватися до складання єдиного вступного іспиту з іноземної мови, оскільки студент повинен уміти розрізняти лексичні значення та граматичні конструкції.

IMPLEMENTATION OF CHUNKS IN TEACHING LANGUAGES ON THE BASE OF PLATFORM QUIZZES FOR STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Odnoromanenko M. V.

*Lecturer at the Department of Foreign Languages
Dmytro Motorny Tavria State Agrotechnological University
B. Khmelnytskyi avenue, 18, Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1513-096X
maryna.odnoromanenko@tsatu.edu.ua*

Lashchenko M. A.

*Lecturer at the Department of Foreign Languages
Dmytro Motorny Tavria State Agrotechnological University
B. Khmelnytskyi avenue, 18, Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-0769-2009
margaritasimkina@gmail.com*

Key words: *lexical approach, studying, foreign languages, educational online services, vocabulary usage.*

The article deals with the issues of language teaching and learning according to the modern tendencies in the field of study that are based on mandatory entrance tests. This test has a major role in the student's life and requires certain language level and general knowledge of linguistics. But such requirements in their turn provoke some issues with language teaching and learning especially for students majored in technical fields. In the article are discussed the possible problems that interrupts students from successful learning – lack of motivation, fear of making mistakes, losing point in studying language at all or poor language skills.

The article aims to give a comprehensive account of developing of extraordinary ways of language teaching and also it demonstrates the feasibility of augmenting student's motivation and ability to learn language in a highly sufficient way by self-educating on the basis of lexical approach. Much attention is given to chunks, ready-made word combinations with definite meaning, that significantly help overcome problems in four language skills: speaking, reading, listening and writing. These word combinations are bounded by certain context that can be implemented in further communication. For this study, it was of interest to investigate the ways of applying this approach and its upsides and downsides. It has been found that lexical approach has numerous advantages as explained here: it can be used for different types of lessons; the grammar is hidden and students aren't getting bored with the language learning, understanding the main goals and directions they are moving to achieve their learning outcomes, that support motivation and interest. It also demonstrates high compatibility with online platform and services, such as Quizziz, that make process of language teaching and learning easier and more efficient for both teachers and students. The findings suggest that this approach could also be useful for university and school teachers as different ages of students and pupils are able to learn chunks and implement it in further communication in a more convenient way.

Постановка проблеми. Лексика є важливим компонентом мови, й актуальним є питання її ефективного викладання, особливо здобувачам ВНЗ технічних спеціальностей. На нашу думку, слід зробити акцент на лексичному підході, що полягає в опануванні лексичних одиниць у готовому

вигляді, з уже готовим контекстом, який студенти розуміють і знають, як їх застосувати. Акцентовано увагу на працях закордонних дослідників та методистів, які розробляли шляхи його впровадження в освітній процес (М. Л'юїс, К. Лакман, Х. Деллар, А. Волклі). Ознайомившись із працею

М. Л'юїса, ми звернули увагу на те, що мова – це грамагизована лексика, а не лексична грамагика. На його думку, основним у вивченні мови він вважає вивчення нової лексики у лексичних комбінаціях, що містять певний зміст, і важливим є те, що студенти повинні усвідомлено підходити до опрацювання текстових та аудіо- чи відеоматеріалів, бачити сталі словосполучення, які можуть знадобитися їм у реальному спілкуванні. Схожої думки дотримується К. Лакман, який вважає, що основну увагу слід приділяти вивченню вокабуляру, а не класичної граматики. Хоча існує думка, що даний підхід не акцентується на граматиці, але це не є вірним. Грамагика, на думку вченого, прихована у словосполученнях, змушуючи студентів вивчати її підсвідомо, не замислюючись над правилами та їх винятками. Цікаві вправи й стратегії вивчення даної лексики розкрито професором Х. Делларом, що звертає нашу увагу на подальшу потребу дослідження даного підходу та його впровадження у навчальний процес. Але актуальним питанням залишається спосіб упровадження даного методу до викладання іноземних мов у технічних ВНЗ, оскільки студенти з різними мовленнєвими рівнями потребують різних підходів та часу на опанування мови. Уважаємо за потрібне відзначити, що з розвитком технологій та поширенням коронавірусної інфекції, що вимагає від закладів освіти переходу на дистанційне навчання, ми вважаємо доречним застосовувати лексичний підхід (чанки) на основі платформи Quizziz.

Мета. Із уведенням обов'язкового іспиту до магістратури (СВІ) основну мету ми бачимо у визначенні ефективності застосування даного підходу, а саме вивченні лексики у вигляді готових чанків у процесі викладання іноземної мови на основі платформи Quizziz. Необхідно визначити переваги та недоліки даного підходу та його перспективи у майбутньому застосуванні. Оскільки ми живемо у вік комп'ютерних технологій та розвиваємося широкими кроками, не можна оминути цифрові навчальні технології, які роблять процес викладання мови невимушеним, цікавим та мотивуючим до змагань і перемог.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наше століття ставить перед нами чимало нових завдань, що відображаються й у мові. Якщо раніше провідна роль належала грамагико-перекладному методу, то зараз акцент роблять на комунікативних та лексичних методах, оскільки головне – вміння розуміти співбесідника та бути зрозумілим. Відомо, що лексичний підхід концентрується на вивченні саме лексики, оскільки лексичні одиниці відіграють важливу роль. Слова відображають та описують наші реалії. Грамагика в англійській мові виступає лише інструментом відображення наших думок, що допомагає оформити лексичні

одиниці у гармонійну й зрозумілу єдність, указуючи на суб'єкти чи об'єкти дії, час, кількість тощо. Але якщо студент робить помилку грамагично, це не впливає критично на його вислів думок на відміну від помилок у вживанні лексичного еквіваленту, що може призвести до непорозумінь чи зовсім невдалої комунікації. Важливо пам'ятати, що в англійській мові грамагика передає нюанси, що відображені тим чи іншим грамагичним часом відповідно до цілі висловлювання. Але неправильно робити основний акцент лише на опануванні граматики. Таким чином, постає завдання збагатити лексичний запас студентів немовних спеціальностей, оскільки їхні мовні та мовленнєві уміння є недостатніми порівняно зі студентами філологічних ВНЗ. Важливо зауважити, що лексичний підхід не виключає грамагтику, а подає її у прихованому вигляді, роблячи процес навчання більш цікавим та легким. Завдання викладача – зауважити на грамагичному часі, щоб студенти бачили різницю та нюанси того чи іншого часу й розуміли, чому саме у такому вигляді вони вчать словосполучення, вираз чи речення.

«Ми не знаємо, як зробити людину щасливою, але знаємо методи, що роблять її менш нещасною», – писав філософ Карл Поппер [5, с. 9]. Це повинно спонукати викладачів до поліпшення вивчення іноземної мови, щоб студенти відчували комфорт та зацікавленість у мові, бажали її вивчати й усунули внутрішнє відторгнення іноземної мови як непотрібного предмету. Україн важливими є готовність й бажання студента самостійно вивчати мову.

Важливо відзначити, що дана методика не заперечує використання інших методів і може вдало поєднуватися з ними, даючи змогу більш глибоко поринути в особливості іноземної мови з різних боків. Даний метод концентрується на словах, їхніх формах, комбінаціях з іншими словами, роблячи вивчення лексики логічнішим та легким, оскільки важливо вчити лексику невідривно від контексту. Дані лексичні комбінації мають назву «чанки» [4, с. 2]. Найкраще вивчати чанки у зв'язці з популярними словами. Чанки – це комбінація слів, готове словосполучення чи речення, що передає певну інформацію. Частіше дані одиниці мають уже готову грамагичну форму, таким чином не вимагаючи від людини зусиль на опанування граматики. Важливим є розуміння контексту та вміння поєднувати чанки у говорінні чи на письмі [1, с. 14]. Звертаючись до традиційного грамагико-перекладного методу, де основний акцент переноситься на опанування грамагичних явищ та їх автоматичне відпрацювання шляхом перекладу з однієї мови на іншу, виконання вправ на підстановку, розкриття дужок, даний метод доводить грамагичні навички до автоматизму та

має свою ефективність, але, на жаль, утримати зацікавленість та свідоме ставлення студентів до вивчення мови досить важко, оскільки студент виконуватиме вправи автоматично, не звертаючи уваги на лексичне наповнення речень, оскільки метою є граматику, а не лексику. Логічно застосувати чанки, оскільки вони містять у собі граматику, але подають її у прихованій формі. Важливо усвідомлювати, як утворювати дані словосполучення та навчити студентів самостійно їх знаходити і використовувати у невимушеному мовленні [2, с. 10–11]. Даний метод підходить для студентів різних рівнів мовленнєвої компетенції, наприклад для студентів із початковим рівнем володіння мовою можна давати невідому лексику у форматі чанків із перекладом та давати вправи на застосування даних лексичних об'єднань у реченні, усному чи письмовому мовленні, а також у форматі змагань на платформі Quizziz, що сприятиме засвоєнню лексики у формі гри чи змагання. Для студентів середнього та вищого рівнів володіння мовою також доцільним є застосування чанків шляхом обговорення різноманітних тем з обов'язковим включенням у мову даних лексичних одиниць. Найефективнішим буде, коли студент самостійно виокремлює словосполучення, які може застосувати у різних комунікативних ситуаціях. У процесі пошуку чанків студенти опановують поєднання слів, аналізують, яким чином поєднуються слова, наприклад «прикметник + іменник», «іменник + дієслово», «дієслово + прислівник» тощо. Важливо пам'ятати, що чанки можуть містити не два слова, а більше, інколи навіть коротке речення [3, с. 15277]. Прикладами можуть бути такі словосполучення, взяті з біографії «Ілон Маск» Е. Уейнс: *a high-end restaurant* (елітний ресторан; прикметник + іменник), *tend to be sheepish* (схилятися, бути боязким; дієслово, після котрого потрібна частка *to* + infinitive + прикметник); *to meddle with a text* (дієслово + прийменник + іменник); *burrow deep into sb's life* (дієслово + прислівник + прийменник + іменник; глибоко поринути у чиєсь життя); *to come off like a freak of control* (фразове дієслово + прийменник + іменники; здатися одержимим контролем); *say much of substance* (дієслово + слово, що відображає кількість + іменник; сказати по суті); *sell sb on idea, buy into idea* (продати ідею, повірити в ідею; дієслова + прийменники + іменники). Таким чином, ми можемо виокремити словосполучення чи вирази, які містять у собі певні граматичні форми. Але завдання полягає в опануванні вже сформованих лексичних одиниць й умінні застосувати їх у перекладі, спираючись на загальний контекст, а далі вже створити власні речення на основі даних слів. Наприклад, із виразами *sell sb on idea*: *He tried to sell me on idea that this product*

is worthy and should be bought as soon as possible; I'm going to sell him on idea of buying that brand new laptop; He sold me on idea that English was important. Ми можемо побачити, що дані речення мають різні граматичні форми, структури та відповідають більш середньому рівню володіння мовою й передбачають наявні граматичні знання та навички. Даний підхід не заперечує граматичний підхід, а пропонує інший погляд на навчання. Для початкових рівнів доречним є подання виразів у їхніх можливих формах, щоб студенти не концентрувалися лише на застосуванні в одному випадку та часовій формі (минуле – теперішнє – майбутнє), у форматі коротких речень. Наприклад: *a high-end restaurant – We regularly visited high-end restaurants*. Вивчаючи, таким чином, вокабуляр, студент розуміє їх застосування у мовленні та змінює їх згідно із власними намірами: *a high-end theatre, concerts, car* тощо. Важливим виступає саме лексичне значення. Тому важливо робити акцент на розумінні, як правильно застосовувати лексику у тій чи іншій комунікативній ситуації [4, с. 3].

Постає логічне питання, яка кількість слів у чанках повинна бути. Завдання полягає у тому, щоб навчити впізнанню мовної та мовленнєвої структури й самостійно виокремлювати з текстів, аудіо чи відеоматеріалів незнайомі лексичні одиниці.

Особливо складним є вивчення лексики у форматі одного слова для студентів технічних ВНЗ, оскільки їхня лінгвістична підготовка відрізняється від філологічної, тому для них потрібно робити ліпші умови й сильніше мотивувати до вивчення лексики і мови загалом. Окремо вивчене слово не утворює нейронних зв'язків. Таким чином, студент учить слова і виконує завдання, не розмірковуючи над ним. Із застосуванням цього підходу студент краще запам'ятає слова, оскільки, працюючи над текстом, він перебуває в іншомовному середовищі. Натрапляючи на невідоме слово, студент виписує не окреме слово, а його словосполучення, утворюючи асоціації, пов'язані з даною лексичною одиницею. Вивчення лексики із застосуванням чанків сприяє не простому заучуванню лексики, а її розумінню. Учити лексику потрібно свідомо й у зв'язці з мовленням та письмом, оскільки головною метою вивчення мови є успішна комунікація з її носіями. Доречним є застосування даного підходу для вивчення фразових дієслів та сталих виразів, у яких цільний зміст передається лише словосполученням, а не окремими словами. Наприклад: *work to the bone – працювати на знос*, якщо перекладати дослівно, то *work* – працювати, *to the bone* – до кістки. Важливо пояснювати студентам важливість вивчення лексики у вигляді словосполучень, оскільки це допоможе йому уникнути багатьох проблем із пошуком потрібного значення та правильно пере-

дати зміст лексичного об'єднання на рідну мову. Звичайним є страх у студентів вивчати іноземну лексику через її багатозначність, оскільки, звертаючись до словника, вони зустрічають чималу кількість значень, що призводить до розгубленості і небажання вчити слово взагалі. Це викликає спротив та втрату мотивації. Підхід раціонально застосовувати для підготовки до іспиту, оскільки у даних тестах є лексичні завдання, в яких є фразові дієслова, дієслова, що потребують після себе певних прийменників, частин мови тощо. Він сприяє легшому, більш якісному сприйняттю та розумінню нової лексики.

Щоб зробити процес вивчення більш цікавим, інтерактивним та сучасним у технологічному плані, слід звернутися до онлайн-платформи Quizziz, яка робить процес навчання грайливим, цікавим та невимушеним. Quizziz – інструмент Web 2.0, який є корисним для викладачів, учителів, батьків і дітей. Він з'явився у 2015 р. За три роки цей освітній сервіс набув шаленої популярності, забезпечивши широкими навчальними можливостями.

Платформа відповідає педагогічним вимогам і робить можливими заняття в інтерактивній формі у режимі онлайн. Вона забезпечує викладача можливістю проводити групові роботи, іспити, модульні тестові контролю, а також слідкувати за поточними навчальними результатами. За допомогою мережі Інтернет учитель і студенти мають можливість долучитися до завдань та у форматі змагань проявити власні знання, таким чином закріплюючи опанований раніше матеріал, а також особисто відчувати дух змагання. Відомим фактом є те, що у середовищі конкуренції студенти більш умотивовані на перемогу, але щоб її здобути, потрібно вчитися і розумітися на матеріалі. Згідно з останніми спостереженнями, студенти, які протягом року користувалися освітнім сервісом, були більш залучені до освітнього процесу й краще опановували матеріал і могли користуватися їм на практиці, ніж студенти, які його ігнорували.

Завдяки освітній платформі викладач може створювати широке коло завдань, спрямованих на перевірку чи засвоєння тих чи інших навичок, наприклад: питання, де лише одна відповідь вірна; тести множинного вибору; відкриті питання; творча робота у вигляді письмової роботи; аналіз уроку чи певної теми у вигляді опитування. Наступним кроком є створення гри, вікторини, практичної роботи. За допомогою даного сервісу роль викладача зміщується до менеджера уроку, який слідкує, щоб усі функції працювали за планом та він міг би проконсультувати студента більше з технічних питань, аніж філологічних. Таким чином, учні не лише опановують матеріал, а й стають центральними фігурами освітнього процесу, не потребуючи особистої присутності викладача.

Ключовою перевагою ми можемо вважати здатність привернути позитивну увагу та мотивувати студента чи учня до вивчення іноземної мови. Порівняно з традиційними методами дана платформа надає свободу студенту, дає йому змогу виконувати завдання у зручній для нього час. Традиційними є вправи та завдання в університеті, що вимагають від студента присутності й певного рівня знань й готовності до активної участі на занятті, що може призводити до стресу чи розчарування у власних знаннях, якщо є прогалини. Об'єднавши лексичні чанки з платформою, можна цікавим та невимушеним шляхом поглибити людину у вивчення мови, не нав'язуючи йому складні граматичні правила та винятки, а також позбавити його від вивчення списку нових слів, які не мають особливої цінності у відриві від контексту.

Даний сервіс дає змогу студенту вчитися за його власним розкладом, що робить виконання і перевірку власних досягнень простішими. За допомогою платформи можна давати готові уривки з англійських статей і розробляти цікаві завдання на опанування нових словосполучень та виразів у зручній для вивчаючого формі та часі, не потребуючи особистої присутності студента, оскільки лише відвідування заняття, без прямої участі, не дає жодних результатів.

Перевагою є те, що студент може самостійно прослідкувати власні результати та прогрес загалом й аналізувати помилки та вміти їх виправляти, маючи можливість проконсультуватися з викладачем із приводу незрозумілих мовних питань.

Недолік даної платформи – потреба у постійному доступі до мережі Інтернет, оскільки у разі неможливості долучитися до сервісу студент випадає із навчального процесу. У кого є проблеми з Інтернетом на занятті з групою, можуть об'єднуватися у міні-команду та брати участь у вікторині, грі чи тестах.

Таким чином, якщо розвинути у студентів здатність до самостійної роботи та підвищити їхню мотивацію, можна створити самостійно існуючий навчальний процес на основі лексичного підходу, підібравши навчальний матеріал згідно з програмою чи індивідуально на основі інтересів, що сприяло б зацікавленості у навчанні та опануванні нового матеріалу невимушено, особливо із застосуванням сучасних навчальних сервісів та технологій.

Висновки. Отже, проаналізувавши даний метод, його особливості, ми можемо стверджувати, що даний підхід доречно застосовувати на практичних заняттях із мови як додатковий підхід, так і у вигляді повноцінного заняття. Можемо виділити такі переваги: навчальний процес відбувається невимушено, цікаво та зрозуміло; закріплює не лише лексичні формації, а й у невимушеній формі граматичні форми, не розгублюючись у нюансах та випадках викори-

стання того чи іншого граматичного явища; дає змогу працювати з будь-яким матеріалом різного жанру й може підлаштовуватися під будь-який навчальний процес; може викладатися онлайн за допомогою онлайн-сервісів. Щодо недоліків, то можемо зауважити, що студенти повинні мати певний мовний рівень, оскільки потрібно вміти орієнтуватися у частинах мови та їх розташуванні у реченні; на початкових рівнях викладач повинен звертати додаткову увагу на граматичний час словосполучення, фрази чи речення; потребує від викладача щільної підготовки й уміння правильно виокремити потрібне словосполучення і

в разі потреби адаптувати під потреби конкретного студента. Даний підхід є актуальним для подальшого вивчення й упровадження в освітній процес, оскільки традиційні методи переважають у навчальному процесі, ніж інноваційні, особливо на базі такого навчального цифрового сервісу, як Quizziz. Прийнято вважати, що дану платформу можна використовувати як гру, але можна провести і справжнє заняття на основі технологій Web 2.0. Тому слід приділити більшу увагу лексичному підходу, особливо у вигляді чанків, оскільки він має перспективу, й вміти адаптуватися до стрімкого розвитку навчальних онлайн-технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Castro S., Chiluisa M., Tandalla E., Gonzalez Lorena. Lexical chunks for promoting explicit learning vocabulary. Spain, Alicante: 3ciencias. 2018. 41 p.
2. Dellar H., A. Walker. Teaching lexically. Principles and practice. England, Surrey: Delta publishing. 2016. 152 p.
3. Hasan U. Implementing lexical approach in achieving vocabulary goals in ESP classroom. International Journal of Development Research. 2017. Vol. 07. P. 15276-15278.
4. Lackman K. Lexical approach activities: A revolutionary way of teaching. Ken Lackmann & Associates Educational Consultants. URL: <http://kenlackman.com/files/LexicalActivitiesBook102.pdf>. (Retrieved 23.08.2021).
5. Lewis M. The lexical approach: The state of ELT and a way forward. Hove, England: Language Teaching Publications, 1993. 213 p.

REFERENCES

1. Castro S., Chiluisa M., Tandalla E., Gonzalez Lorena (2018) Lexical chunks for promoting explicit learning vocabulary. Spain, Alicante: 3ciencias. 41 p.
2. Dellar H., A. Walker (2016) Teaching lexically. Principles and practice. England, Surrey: Delta publishing. 152 p.
3. Hasan U. (2017) Implementing lexical approach in achieving vocabulary goals in ESP classroom. International Journal of Development Research. Vol. 07. P. 15276-15278.
4. Lackman K. (2011) Lexical approach activities: A revolutionary way of teaching. Ken Lackmann & Associates Educational Consultants. Retrieved from <http://kenlackman.com/files/LexicalActivitiesBook102.pdf>.
5. Lewis M. (1993) The lexical approach: The state of ELT and a way forward. Hove, England: Language Teaching Publications. 213 p.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Павлишинець К. Ю.

вчитель фізичної культури

Ужгородська спеціалізована школа I–III ступенів № 5

з поглибленим вивченням іноземних мов

Ужгородської міської ради Закарпатської області

наб. Київська, 16, Ужгород, Україна

orcid.org/0000-0003-0973-9605

pavlishinkateryna@gmail.com

Ключові слова: педагогічна освіта, фізична культура, адаптація до професійної діяльності, педагогічні умови, професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури.

У статті розглянуто проблему модернізації вищої педагогічної освіти в контексті професійної підготовки та адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. Проаналізовано теоретичні та методичні засади адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності та розглянуто специфіку процесу підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. З'ясовано, що нині актуальними є завдання, спрямовані на вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, успішне виховання компетентних та конкурентоспроможних кадрів відповідних рівнів і стандартів вищої освіти, затребуваних на ринку праці, здатних адаптуватися до професійної діяльності, орієнтованих на впровадження інноваційних та цифрових технологій, постійний саморозвиток та самовдосконалення, творчий пошук та навчання впродовж життя. У статті охарактеризовано дефініцію поняття «педагогічні умови». Розглянуто освітній процес майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти та з'ясовано, що таке становлення потребує відповідного професійного освітнього процесу зі сприятливими умовами адаптації до професійної педагогічної діяльності та практичними навичками професійної майстерності. Уточнено, що у процесі підготовки майбутніх фахівців галузі освіти до професійної діяльності важливу роль відіграють педагогічні умови, що сприятимуть успішній адаптації до професійної діяльності, особливо під час педагогічної практики. Обґрунтовано та визначено педагогічні умови адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. Подальшого напрацювання потребує розроблення структурно-функціональної моделі адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ADAPTATION OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE TO PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE

Pavlyshynets K. Yu.

Physical Education Teacher

*Uzhhorod Specialized School I–III degrees № 5 with In-depth Learning Foreign Languages
of Uzhhorod City Council of Zakarpattia Region*

Kyivska Qy, 16, Uzhhorod, Ukraine

orcid.org/0000-0003-0973-9605

pavlishinkateryna@gmail.com

Key words: *pedagogical education, physical culture, adaptation to professional activity, pedagogical conditions, professional training of future teachers of physical culture.*

The article considers the problem of modernization of higher pedagogical education in the context of professional training and adaptation of future physical education teachers to professional activity in the process of pedagogical practice. Theoretical and methodical bases of adaptation of future teachers of physical culture to professional activity are analyzed and the specifics of process of preparation of future teachers for professional activity are considered. It was found that improving the professional training of future physical education teachers for the successful education of competent and competitive staff, relevant levels and standards of higher education in demand in the labor market, able to adapt to professional activities focused on innovation and digital technologies, continuous self-development and self-improvement, creative search and lifelong learning is determined by pedagogical conditions. The article describes the definition of "pedagogical conditions". The educational process of future physical education teachers in higher education institutions is considered and it is found that such formation requires an appropriate professional educational process with favorable conditions for adaptation to professional pedagogical activities and practical skills of professional skills. It is specified that during the preparation of future specialists in the field of education for professional activity an important role is played by pedagogical conditions that will contribute to the successful adaptation to professional activity, especially in the process of pedagogical practice. The pedagogical conditions of adaptation of future physical education teachers to professional activity in the process of pedagogical practice are substantiated and determined. Further development is needed to develop a structural and functional model of adaptation of future physical education teachers to professional activities in the process of pedagogical practice.

Постановка проблеми. У сучасних умовах інформатизації суспільства реалізація освітньої парадигми орієнтована на підготовку та успішне виховання компетентних та конкурентоспроможних кадрів, відповідних рівнів і стандартів вищої освіти, затребуваних на ринку праці, здатних адаптуватися до професійної діяльності, орієнтованих на впровадження інноваційних та цифрових технологій, постійний саморозвиток та самовдосконалення, творчий пошук та навчання впродовж життя. Це знаходить висвітлення у наукових дослідженнях щодо пошуку шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема вчителів фізичної культури. Аналіз

наукових досліджень свідчить про те, що нині проблематика адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики потребує додаткового дослідження відповідно до цільових настанов професійної підготовки, проблем освітньої практики.

Аналіз досліджень. Концептуальні засади та специфіка процесу формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності відображені у працях Е. Белозерцева, В. Беспалько, О. Бондаревської, Ю. Брановського, А. Петровського, В. Сагатівського та ін. Теоретичні основи підготовки майбутніх фахівців фізичної культури досліджувати такі науковці, як В. Абрамов,

Л. Волошко, О. Демінський, Т. Круцевич, В. Кульчицький, О. Онопрієнко, Л. Сущенко, Б. Шиян, Ю. Шкрєбтій та ін. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури досліджують Г. Акушев, Г. Драндров, Р. Карпюк, В. Наумчук, В. Філанковський та ін. Проблеми професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищій освіті досліджували М. Віленський, М. Воробійов, Ю. Драгнєв, Л. Матвєєв, О. Тимошенко, О. Шабаліна, Б. Шиян та ін.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та визначити педагогічні умови адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про вищу освіту» акцентовано на важливості підготовки конкурентоспроможного фахівця для високотехнологічного й інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих спеціалістах [6].

У працях, присвячених проблемі адаптації майбутніх учителів до професійної діяльності у закладах вищої освіти, учені відзначають складність і тривалість процесу адаптації студентів і найчастіше вказують на труднощі:

1) у сфері навчальної діяльності: брак часу, труднощі у засвоєнні педагогічних, психологічних і методичних знань;

2) соціально-психологічного аспекту адаптації студентів: складні стосунки з однокурсниками, конфлікти, відсутність стабільності у міжособистісних стосунках;

3) професійного аспекту адаптації студентів: труднощі та суперечності становлення професійної самосвідомості, у практичному застосуванні знань тощо [4; 2, с. 30–32].

Становлення майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти потребує відповідного професійного освітнього процесу зі сприятливими умовами адаптації до професійної педагогічної діяльності та практичними навичками професійної майстерності. Під час підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності важливу роль відіграють педагогічні умови, що сприятимуть успішній адаптації до професійної діяльності, особливо в процесі педагогічної практики.

Педагогічні умови визначаються як «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [7, с. 243]. На думку В. Андрєєва, педагогічні умови є результатом «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (приймів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей» [1, с. 124].

У контексті нашого дослідження педагогічні умови – це система педагогічних впливів, засобів, чинників, обставин, які в комплексі взаємодій сприяють ефективній адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності.

На думку М. Віленського, С. Єремєєва, Ю. Зайцева, В. Ільїнич, під час виявлення педагогічних умов необхідно, по-перше, чітко визначити кінцеву мету і прогнозований результат, по-друге, урахувати той факт, що на певних етапах педагогічного процесу умови можуть виступати як результат, досягнутий у процесі їх реалізації, і, по-третє, розуміти, що будь-який педагогічний процес може успішно функціонувати тільки за наявності певного комплексу необхідних і достатніх результатів [3, с. 124].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, науково-методичної літератури з проблеми дослідження, особливостей адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності різні підходи науковців до виділення педагогічних умов нами були визначені такі педагогічні умови адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики:

– підвищення інтересу майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики;

– упровадження поетапної адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики;

– використання інноваційних методів для адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики;

– організація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури на засадах компетентнісного підходу.

Запропоновані педагогічні умови спрямовані на: удосконалення навчально-розвивальної та виховної функцій професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури; взаємозв'язок змісту, форм, методів, засобів, технологій підготовки в закладі вищої освіти з підготовленістю до професійної діяльності та адаптацією до такої діяльності у процесі педагогічної практики; розвиток професійної спрямованості та комплекс необхідних фахових компетентностей для успішного проведення педагогічної практики зі сформованістю адаптації до професійної діяльності.

Перша педагогічна умова – підвищення інтересу майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Ю. Железняк, В. Кашкаров, І. Крацкевич зазначають, що успішність роботи майбутніх учителів фізичної культури залежить від рівня професіоналізму, який, на їхню думку, визнача-

ється тим, які мотиви їх спонукають, який сенс має в їхньому житті конкретна професійна діяльність, яку мету ставлять, а також які технології, засоби вони використовують для досягнення цієї мети. Автори зауважують, що навчання у закладі вищої освіти забезпечує визначений рівень професійної готовності майбутніх учителів, а чим вищий цей рівень, тим більше шансів, що відбудеться становлення професіоналізму та адаптація до професійної діяльності [5, с. 85].

Підвищенню інтересу майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики сприяють: мотиваційно-ціннісне ставлення до професійно-педагогічної діяльності, бажання здобуття сукупності професійно важливих якостей для оволодіння професією, цілеспрямоване прагнення майбутніх учителів до навчання та педагогічної діяльності, створення позитивного психологічного зацікавлення майбутніх учителів фізичної культури щодо розвитку педагогічних здібностей, інтересу до освоєння педагогічного досвіду, поглиблення взаємозв'язку із загальнонауковою діяльністю та адаптацією набутих знань і вмінь у процесі педагогічної практики.

Друга педагогічна умова – упровадження поетапної адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Основою професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є поетапна адаптація до професійної діяльності у процесі педагогічної практики, спрямована на: здобуття сукупності професійно важливих якостей та педагогічних умінь; реалізацію здобутих знань, умінь і навичок у практичній діяльності з метою одержання первинного досвіду роботи за фахом; розроблення й упровадження навичок адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики; розвиток здатності здобувати педагогічний досвід у власну професійну скарбничку; виховання у майбутніх учителів фізичної культури професійно важливих якостей, установок, ціннісних орієнтацій, спрямованих на практичне здобуття педагогічних компетенцій у закладі освіти у процесі педагогічної практики.

Третя педагогічна умова – використання інноваційних методів для адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури має забезпечувати високий професіоналізм, який ґрунтується на активному використанні інноваційних методів для адаптації майбутніх учителів фізичної культури та дає змогу досягти необхідної професійної майстерності у процесі педагогічної практики. Викори-

стання інноваційних методів спрямоване на: розвиток педагогічної майстерності, вмінь творчо діяти відповідно до освітніх завдань; комплексну системно-цільову адаптацію до професійної діяльності; оволодіння ефективними механізмами організації освітнього процесу для підвищення самореалізації особистості у процесі педагогічної практики та здатності до творчого мислення; вдосконалення педагогічного досвіду та практичних навичок одержання первинного педагогічного досвіду набуттям фахових компетентностей.

На думку Т. Туркот, інноваційними методами є групова робота студентів, групові тренінги, «мозкова атака», дидактичні ігри, кейс-метод, мікрівкладання, методи «Ток-шоу», «Коло ідей», «Акваріум» [10, с. 310].

Третя педагогічна умова охоплює комплекс інноваційних методів (мозкова атака, рольова гра, проби і помилки, творчий діалог, інтерв'ю, групова дискусія, диспут, дидактичні ігри, моделювання виробничих ситуацій, конкретних ситуацій, контрольні запитання, практичний експеримент, круглий стіл, ділова гра, імітаційна гра, кейси, проектування тощо), які поділяють на розвивальні, інтерактивні, імітаційно-ігрові, тренінгові, ситуаційно-рольові, проблемно-пошукові, організаційно-діяльнісні, ділові ігри тощо.

Четверта педагогічна умова – організація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури на засадах компетентнісного підходу.

Самостійна робота майбутніх учителів фізичної культури на засадах компетентнісного підходу включає: спрямованість внутрішнього прагнення на досягнення успіху в професійній діяльності, самовдосконалення професійних компетентностей, самореалізацію творчого потенціалу та планування діяльності на досягнення результатів, самоорганізацію професійного та особистісного розвитку; самоактуалізацію особистості та формування практичних професійних навичок на засадах компетентнісного підходу, саморегуляцію результатів власної освітньої діяльності та ціннісних орієнтацій, спрямованих на адаптацію до професійної діяльності, самоуправління накопичуваним досвідом, до самоосвіти та фахової мобільності.

Організація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури на засадах компетентнісного підходу ґрунтується на: врахуванні особливостей процесу сприймання, здобуття знань, умінь і навичок; усвідомленні внутрішньої мотивації на формування ціннісних компетентностей педагогічної діяльності; побудові індивідуальної освітньої траєкторії; активізації пізнавальної діяльності для вдосконалення рівня підготовленості до майбутньої професійної діяльності; неперервній реалізації та розкритті професійно значущих якостей творчої особистості.

Становлення, формування та професійний розвиток особистості майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики характеризується:

- методологічною стратегією, яка визначає цільову спрямованість організації освітньої діяльності під час проходження педагогічної практики;
- забезпеченням прояву власної активності в освітньому процесі;
- включенням у послідовну адаптацію та надбання професійно значущих компетенцій;
- активністю професійної мотивації, залученням до креативного вирішення педагогічних ситуацій, розв'язання практикоорієнтованих завдань;
- особистісною здатністю до адаптації та становлення майбутнього вчителя фізичної культури як творчої особистості.

Професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури необхідно спрямувати на розвиток фахівців із високим рівнем професіоналізму, фахової компетентності та сформованим рівнем адаптації до професійної діяльності з урахуванням педагогічних умов адаптації майбутніх

учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Висновки. На основі одержаних результатів дослідження робимо висновок, що визначені педагогічні умови адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики спрямовані на: удосконалення навчально-пізнавальної діяльності в закладі вищої освіти; активізацію навчально-розвивальної та виховної функцій професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури; посилення рефлексивного та практичного складників підготовки до професійно-педагогічної діяльності шляхом урахування потенціалу педагогічної практики; якісну підготовку конкурентоспроможного й компетентного педагога, котрий відповідає вимогам сьогодення.

Слід зазначити, що дана стаття не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми, перспективу подальших наукових розвідок убачаємо у розробленні методики впровадження педагогічних умов адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития ; 2-е изд. Казань : Центр инновационных технологий, 2006. 608 с.
2. Брудный В.И. Профессиональная и социально-психологическая адаптация студентов и молодых специалистов: обзорная информация / НИИ проблем высшей школы. Отдел научной информации. Москва, 1976. 44 с.
3. Физическая культура студента : учебник / М.Я. Виленский и др. ; под ред. В.И. Ильинича. Москва : Гардарики, 2000. 385 с.
4. Галус О.М. Професійна адаптація студентів в умовах ступеневого педагогічного ВНЗ : монографія. Хмельницький : ХГПА, 2007. 473 с.
5. Железняк Ю.Д., Кашкаров В.А., Кравцевич П.П. Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование : учебное пособие / под ред. Ю.Д. Железняка. Москва : Академия, 2002. 384 с.
6. Про вищу освіту : Закон України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/how/1556-18>.
7. Словник-довідник з професійної педагогіки / авт.-упоряд. А.В. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
8. Antonovsky A. The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health promotion international*. 1996. Vol. 11. № 1. P. 11–18.
9. Birch D.A., Chaney M., Wallen E. Developing School Health Education Advocacy Skills Through College Personal Health Courses. *Health Education Teaching Techniques Journal*. 2011. Vol. 1. P. 70–86.
10. Buultjens M., Robinson P. Enhancing aspects of the higher education student experience. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2011. Vol. 33(4). P. 337–346.

REFERENCES

1. Andreev, V.I. (2006). Pedagogy: a training course for creative self-development. [2nd ed. Kazan: Center for Innovative Technologies], 2006. 608 s. [in Russian].
2. Brudny, V.I. (1976). Professional and socio-psychological adaptation of students and young professionals: Overview. [Research Institute of Higher School Problems. Scientific Information Department]. Moskva. 1976. 44 s. [in Russian].
3. Vilensky, M. Ya., Zaitsev, A. I., Ilyinich, V. I., etc. Physical culture of the student: textbook [ed. VI Ilyinich]. Moscow : Gardariki, 2000. 385 s. [in Russian].
4. Galus, O.M. (2007). Professional adaptation of students in the conditions of degree pedagogical high school [Monograph]. Khmelnytsky : KhGPA, 2007. 473 s. [in Ukrainian].

5. Zheleznyak, Yu.D., Kashkarov, V.A., Kravtsevich, P.P. Pedagogical physical culture and sports improvement. [textbook. manual for students. higher ped. textbook institutions /ed. Yu.D. Zheleznyak]. Moskva : Publishing Center «Academy», 2002. 384 s. [in Russian].
6. On higher education: Law of Ukraine. [in Ukrainian].
7. Dictionary-reference book on professional pedagogy. [avt.-uporyad. A. V. Semenova]. Odessa : Palmyra, 2006. 272 s. [in Ukrainian].
8. Antonovsky, A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. [Health promotion international]. Vol. 11. № 1. P. 11–18. [in English].
9. Birch, D.A., Chaney, M., Wallen, E. (2011). Developing School Health Education Advocacy Skills Through College Personal Health Courses. [Health Education Teaching Techniques Journal]. Vol. 1. P. 70–86. [in English].
10. Buultjens, M., Robinson, P. (2011). Enhancing aspects of the higher education student experience. [Journal of Higher Education Policy and Management]. Vol. 33(4). P. 337–346. [in English].

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНО-КОРЕКЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ

Павлюк Ю. М.

аспірантка

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

вул. Пирогова, 9, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-3646-9279

20a.yu.pavliuk@std.npu.edu.ua

Ключові слова: *корекція, технологія, компетентність, виконавська техніка, педагогічна технологія.*

Стаття присвячена питанню вдосконалення технічної майстерності студентів-скрипалів, які навчаються у закладах вищої педагогічної освіти мистецького профілю. Автором були розглянуті поняття «корекція», «технологія» та «компетентність» студентів факультетів мистецтв. Ці поняття стали основою нового поняття. Була розкрита сутність дефініцій «корекційна компетентність» та «технологічна компетентність». Доведено, що обрані категорії мають спільну основу. Аналіз теоретичних джерел виявив недостатнє розкриття даного питання, а тому нами було запропоновано власне визначення поняття «технологічно-корекційна компетентність», а також розкрито важливість формування даної компетентності у студентів факультетів мистецтв. Зазначено, що вік студента закладу вищої освіти прямо впливає на розвиток технологічно-корекційної компетентності. Технологічно-корекційна компетентність є притаманною кожному музиканту-виконавцю, оскільки її врахування допомагає вчасно провести профілактику професійних захворювань, перенапруження, а також сприяє подальшій успішній виконавській діяльності.

Доведено важливість компетентнісного підходу в навчанні студентів факультетів мистецтв, який сприяє подоланню традиційних труднощів у професійній педагогічній освіті, допомагає розвинути нове бачення змісту освіти, її методів і технологій. Компетентнісний підхід розкривається як можливість застосовувати інноваційні методи в поєднанні з класичними формами навчання. Це дозволяє побудувати дієву систему занять, результатом застосування якої стане сформованість виконавської культури, високого рівня стресостійкості та витривалості. Використання цієї системи також позитивно вплине на творчу самореалізацію студентів на етапі професійного мистецького становлення.

Результатами теоретичних узагальнень стали умовиводи щодо поєднання професійних навичок, які показують здатність виокремлювати й ефективно виконувати завдання професійної діяльності на технологічній основі. Технологічно-корекційна компетентність дозволяє не лише опановувати певні технічні навички та підвищити загальнокультурний рівень студента, а й уміти застосовувати набуті знання та вміння в різних ситуаціях, в тому числі й стресових.

FEATURES OF TECHNOLOGICAL-CORRECTIONAL COMPETENCE FORMATION OF THE STUDENTS OF THE FACULTIES OF ARTS

Pavlyuk Yu. M.

Postgraduate Student

National Pedagogical Dragomanov University

Pyrogoва str., 9, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-3646-9279

20a.yu.pavliuk@std.npu.edu.ua

Key words: *correction, technology, competence, performance technique, pedagogical technology.*

The article is devoted to the issue of improving the technical skills of violin students studying in institutions of higher pedagogical education of art profile. The author considered the concepts of “correction”, “technology” and “competence” of students of art faculties, which became the basis of the new concept. The essence of the definitions “correctional competence” and “technological competence” was revealed. It is proved that the selected categories have a common basis. The analysis of theoretical sources revealed insufficient disclosure of this issue, and therefore we proposed our own definition of the concept of “technological and correctional competence”; the importance of forming this competence in students of art faculties is revealed. It is noted that the age of the student of ZVO is directly related to the development of technological and correctional competence. Technological and corrective competence is an important component of every musician-performer, as its consideration helps to carry out timely prevention to avoid occupational diseases, overexertion and further successful performance.

The importance of the competence approach in teaching students of art faculties, which helps to overcome traditional difficulties in professional pedagogical education, helps to develop a new vision of the content of education, methods and technologies. Competence approach is revealed as an opportunity to apply innovative methods in combination with classical forms of learning. This allows you to build an effective system of classes, which will result in the formation of performing culture, a high level of stress and endurance, as well as positively affect the possibility of creative self-realization of students at the stage of professional artistic development.

Which show the ability to identify and effectively carry out the tasks of professional activity on a technological basis. Technological and correctional competence allows not only to master certain technical skills and increase the general cultural level of the student, but also to be able to apply the acquired knowledge and skills in different (including stressful) situations.

Вступ. Заклади вищої освіти (далі – ЗВО) приймають на навчання студентів з відповідною базою знань та умінь. Основним заданням таких закладів є удосконалення наявних знань, доповнення їх відповідними професійними знаннями, удосконалення наявних навичок та набуття відповідних компетентностей, необхідних студенту для самостійної роботи. Набуті компетентності допомагають студентам факультету мистецтв навчитися влучно підбирати необхідну інформацію, знаходити способи використання теорії на практиці.

Оволодіння ключовими компетентностями мистецької освіти дає можливість студентам

факультету мистецтв працювати над своїми недоліками та слабкостями під час навчання та виконання. Розуміння та прийняття останніх дозволяє якісно працювати над виправленням постановки, звуковидобування тощо. Опанування технологічно-корекційної компетентності підвищить якість виконання музичних творів студентами та суттєво збільшить їхню працездатність і витривалість.

Мета статті – розглянути особливості формування технологічно-корекційної компетентності та окреслити шляхи її набуття студентами в процесі навчання гри на скрипці.

Аналіз досліджень та публікацій. Питання технологічної та професійної освіти розкриті у працях В. Андріяшина, М. Деліка, М. Корця, В. Мадзігона, В. Сидоренка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, М. Ховрича та інших учених. Питанням реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі займалися В. Гриньова, І. Зимня; формуванням професійної компетентності – Е. Карпова, Г. Падалка, І. Полубоярина, О. Ростовський; питанню компетентнісного підходу в галузі мистецької освіти, його функціям у підготовці майбутніх учителів музики присвячені праці Н. Гуральник, О. Єременко, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, М. Ткач та інших науковців. Для кращого розуміння корекційних технологій нами були опрацьовані праці Н. Бернштейна, В. Мазеля, І. Назарова. Проте питанням формування технологічно-корекційної компетентності студентів факультету мистецтв до сьогодні увага не була приділена. Ми розглянемо такі основні дефініції, необхідні для визначення технологічно-корекційної компетентності: «корекція», «технологія», «компетентність».

Виклад основного матеріалу. В академічному тлумачному словнику термін «корекція» має латинське походження та означає виправлення, поліпшення чого-небудь [12]. Передумовою корекції є визначення недоліків у постановці, техніці або організації навчання та їх виправлення, а також вдосконалення навичок та умінь студентів факультету мистецтв ЗВО. Але корекція може базуватися тільки на сформованій технічній базі. У студента має бути фундамент, а якщо його немає, то корекція не може відбуватися, тоді потрібно починати вивчення основних технологій гри на інструменті.

Вибір відповідних технік та методів для корекції хибно сформованих виконавських навичок може викликати певні труднощі, оскільки всі студенти мають свої індивідуальні особливості, наприклад, різний виконавський рівень, анатомофізіологічні особливості, розуміння своїх потреб для реалізації у майбутній професії тощо.

Сучасний педагог та автор праць з теорії музичного виконавства О. Шульпяков стверджував, що корекція повинна регулюватися залежно від кінцевого звукового уявлення або передачі художнього наміру. Слухове уявлення допомагає вибрати потрібні технічні прийоми, а не навпаки [14, с. 127].

Надзвичайно важливо ясно розуміти психологічні аспекти, поведінкові шаблони, попередній виконавський досвід тощо. Наприклад, розвиток точних і координованих рухів у музиканта-інструменталіста може відбуватися тільки з опорою на знання в галузі психології руху. Розвиток пам'яті під час навчання відбувається після використання спеціальних знань з психо-

логії (наприклад, після логічної структуризації матеріалу). Галузь музичної психології допомагає вчителю та студенту знайти правильний стиль взаємин, так само як і диригенту хору чи оркестру з оркестрантами і хористами. Оскільки багато видів музичної діяльності є колективними, то знання психологічних принципів організації колективної діяльності є абсолютно необхідними. Відомо багато випадків, коли музиканти оркестру буквально губили диригента, який їм не подобався і якому не вдавалося знайти з ними необхідний творчий контакт. Вміння комунікувати з людьми допомагає у роботі в класі та у створенні здорової робочої атмосфери [10, с. 17–18]. Можемо припустити, що таке вміння допомагає і викладачу з основного музичного інструменту під час роботи зі студентом. Комунікація можлива за умови чіткого уявлення студентом та викладачем спільного вектору розвитку, поставленої задачі на занятті, наявності спільних світоглядних позицій щодо результату такої взаємодії.

Чітко окреслена задача стає фундаментом для напруженого аналізу власних дій студента. Завдяки цьому виконавець зможе обрати прийоми, які найбільш відповідатимуть технічному вирішенню труднощів. Для появи природної раціональної техніки студент повинен знати природні можливості свого ігрового апарату. Він повинен уміти аналізувати свій стан, розуміти і відчувати, що йому заважає, які рухи викликають незручності, щоб вчасно прийняти потрібне рішення.

Тепер дамо визначення поняття «виконавська техніка» для кращого розуміння суті технологічно-корекційної компетентності студента.

Виконавська техніка – це невіддільний складник інструментальної підготовки. Коли йдеться про техніку, то мають на увазі ту суму вмінь і навичок прийомів гри, за допомогою якої музикант досягає потрібного художнього і звукового ефекту. Багато музикантів розуміють виконавську техніку як поєднання швидкості, сили, витривалості. Такий погляд досить обмежений. Техніка – це поняття набагато ширше. Воно поєднує в собі все, чим повинен володіти виконавець, який прагне до змістовного виконання [13].

Видатний музикант-педагог Г. Нейгауз дає таке визначення поняття «техніка виконавця»: «будь-яке вдосконалення техніки є вдосконаленням самого мистецтва, отже, воно допомагає виявити зміст, «потаємний сенс», виступає матерією, реальною плоттю музичних творів. Техніка – це щось вагоміше, ніж просто швидкість, рівність, стрімкість» [9].

Музиканти через неправильну домашню роботу на своїх інструментах, яка виявляється в перебільшеній увазі до ізолюваних від суті музично-технічних задач, мають незадовільні результати. Така гра стає механічною.

Через надмірну увагу до технічних засобів під час навчання у ЗВО, особливо під час розучування нового матеріалу, оволодіння хорошою технікою стало пріоритетним. Іноді через це втрачається цілісність і зміст художнього твору. Це стає причиною примітивного звуковидобування при бездоганній технічній складовій. Щоб музичний твір звучав природно, а не як формальний набір нот, техніка має впливати (виростати) з художнього задуму, художній образ має створюватися технічно, а не навпаки [14, с. 196]. Таким чином, необхідно визнати, що не тільки техніка залежить від художнього задуму, але і сам задум складається залежно від рівня володіння технікою. Тому важливо виховувати високу технічну культуру вже на ранніх етапах навчання [14, с. 196].

Якщо в основі створення навичок лежить механічна вправа, а жива музична дія замінюється технічною формулою, то утворюються навички, які ускладнюють художню виразність [14].

Якщо техніка сприймається тільки як певні прийоми (у вузькому значенні), то технологія містить в собі як технічні прийоми, так і низку художньо-сміслових аспектів (наприклад, розуміння побудови творів), а також емоційний підтекст.

Тепер розглянемо поняття «технологія». Технологія як феномен має 2 таких значення:

- сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь. У даному напрямі ми розуміємо технологію як сукупність знань і певної послідовності дій при вивченні нового матеріалу;

- сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій тощо [12]. Технологія є сукупністю способів обробки й опрацювання матеріалу та втілення в життя художнього задуму.

У мистецькій педагогіці є поняття «педагогічна технологія». Педагогічна технологія – це науково обґрунтована системна модель діяльності вчителя або викладача, яка містить опис алгоритму його дій з розв'язання певної навчально-виховної проблеми [11].

Окрім педагогічно-технологічних, є ще й корекційно-педагогічні технології. Корекційно-педагогічні технології – це сукупність характерних для певної професії чи діяльності засобів, прийомів і методів, які використовуються педагогами (логопедами, реабілітологами та ін.) для вирішення професійних проблем різних типів [3].

Студенти ЗВО стикаються з різними труднощами в роботі, тому їхні знання повинні бути мобільними. Студенти повинні вміти правильно вникати в суть проблеми і проводити правильну корекційну роботу, яка сприятиме подальшому їхньому розвитку. Отже, вони мають володіти знаннями не тільки у своїй сфері, а також охоплю-

вати консультативну, діагностичну, соціально-педагогічну, реабілітаційну, психотерапевтичну та корекційну діяльність. Різносторонній підхід повинен допомогти студенту краще впоратись із корекційною роботою та максимально допомогти його інтеграції. Для ефективної реалізації цієї мети всі компоненти педагогічної діяльності мають бути корекційно спрямованими [11].

Діяльність педагогів разом із студентами традиційно визначається науковцями як корекційно-педагогічна [11]. Проте аналіз сучасного стану підготовки студентів та практики корекційно-педагогічної роботи свідчить, що необхідно спеціально готувати майбутніх фахівців до реалізації корекційних завдань, формуючи не тільки спеціальні теоретичні знання, а й навчаючи їх методиці здійснення корекційно-педагогічної діяльності.

Ефективне застосування сучасних педагогічних технологій передбачає проектування цілей та завдань корекційного освітнього процесу, вибір необхідних компонентів змісту освіти, визначення необхідних методів, прийомів і засобів, спрямованих на підвищення рівня технічної майстерності студентів. Технологічна компетентність студентів факультетів мистецтв допоможе їм максимально інтегрувати в своїй діяльності професійні знання та вміння, окреслити систему цінностей, психолого-педагогічні основи виконавської діяльності та її технологічні аспекти. Сформований технологічний складник виробничої функції фахівця дозволить більш ефективно втілювати визначені корекційні завдання для розвитку студента за відомими алгоритмами [2].

Технологічна компетентність розглядається як поєднання професійних навичок, які показують здатність виокремлювати й ефективно здійснювати завдання професійної діяльності на технологічній основі, що ґрунтуються на 3 таких компонентах:

- *мотиваційному* – чітко усвідомлених та особистісно значущих потребах, мотивах і цілях професійного вдосконалення;

- *змістовому* – особистісно цінних знаннях щодо загальних тенденцій розвитку технологічного підходу, змісту, форм, наявних методик і технологій;

- *операційному* – уміннях та навичках реалізації технологічного підходу у практичній діяльності, а також набутті досвіду професійної діяльності на технологічній основі.

Посилаючись на монографію В. Кукушина, хочемо зазначити, що як критерій оцінювання для мотиваційного компоненту було визначено загальну спрямованість студента на формування технологічної компетентності шляхом актуалізації цінності формування технологічної компетентності, яка виражається в системі чітко визначених мотивів та цілей. Для змістового компонента кри-

терієм є характер загальнопедагогічних та методичних знань з теорії і практики технологічного підходу, що виявляється в розумінні сутності понять «технологічна компетентність», «технології педагогічної освіти», а також змісту технологічного підходу.

Критерієм операційного компонента визначено володіння технологічними вміннями і навичками, що виявляється в набутті досвіду застосування сучасних технологій у професійній діяльності під час стажування майбутнього викладача та самостійному обґрунтованому виборі напрямів розвитку технологічної культури [6].

Технологічна компетентність має 3 таких рівні: низький, середній та високий. Ще однією необхідною умовою є те, що техніка та корекція мають базуватися на компетентності викладача.

Словник сучасної англійської мови пояснює так: «competens – «компетенція»: 1) здібність й уміння здійснювати необхідну діяльність; 2) володіння спеціальною сферою знань; 3) спеціальні вміння для виконання певних професійних обов'язків». Компетентність (від лат. «competens» – належний, відповідний) становить сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності (вузу, студента, викладача) систематичних функціональних знань й умінь (науково-виробничих, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, економічних, предметних) та відповідних особистісних якостей [5, с. 2]. У словнику з психології термін «компетентність» визначається як інтелектуально та особистісно зумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, що ґрунтується на знаннях [12].

У педагогіці поняття «компетентність» О. Марущак визначає як інтегровану якість особистості, здатність продуктивно виконувати діяльність у певних соціально значущих сферах на основі здобутих знань, умінь, навичок, досвіду, ставлень та цінностей [7, с. 103].

Враховуючи вищезазначене, скажемо, що компетентність стосується особи, визначає її здатність якісно виконувати роботу, має елемент готовності до нестандартної ситуації, зумовлений особистісною характеристикою людини, впливом внутрішніх чинників (досвіду, цінностей). Отже, відбувається перехід від якісних знань до якісної діяльності. «Компетентність – це цілісна якість особистості, яка, базуючись на знаннях, вміннях, навичках, досвіді й особистісних якостях, відображає прагнення, готовність і здатність вирішувати проблеми та розв'язувати завдання реальної практичної діяльності. Особистість бере на себе відповідальність за ефективність своєї роботи, подає її через призму власної системи цінностей. Індивідуальне ставлення суб'єктивує компетенції. Це впливає на предмет і результат діяльно-

сті. Таким чином, компетентність виявляється в успішно реалізованій компетенції у певній значущій для особистості діяльності» [7, с. 103].

При визначенні поняття «компетентність» увага приділяється трьом таким аспектам:

- перший належить до ступеня оволодіння потрібними вміннями і навичками;
- другий – до юридичної відповідальності;
- третій – до питання щодо того, чи достатньо досвідченим є той чи інший фахівець, щоб займатися професійною діяльністю.

Поняття «компетентність» досить невизначене, оскільки не розкриває чіткого ступеня майстерності. Цей термін може використовуватися для позначення мінімального, прийняттого, оптимального або вищого рівня кваліфікації. Однак не це зазвичай розуміється під компетентністю. Більшість людей, що прагнуть користуватися послугами компетентного лікаря, мають на увазі, що це людина, від якої можна чекати високої компетентності (рівня майстерності, досвіду, професіоналізму тощо). Тобто у традиційному розумінні компетентність набуває істотного оцінювального значення. З огляду на це професійні заклади освіти усувають від практичної діяльності тих, чия некомпетентність доведена.

Завдяки компетентності у студента формується здатність правильно сприймати вимоги, аналізувати ситуацію, у якій він перебуває. Компетентність дає можливість успішно виконувати завдання, сприяє розвитку умінь планування різних видів діяльності відповідно до зовнішніх умов і можливостей особистості, дозволяє їй зосереджуватися на самовдосконаленні. Тобто технологічно-корекційна компетентність потрібна тоді, коли виникають труднощі. Педагог повинен з'ясувати причини їх виникнення, обрати шлях корекції.

Доречно підкреслити, що основою компетентності вчителя є активне знання закономірностей особистісного розвитку людини. Психолого-педагогічні складники компетентності вчителя В. Краєвський поділяє на:

- специфіку засвоєння навчального матеріалу конкретними учнями відповідно до їхніх вікових та індивідуальних характеристик;
- соціально-психологічні особливості (знання про особливості навчально-пізнавальної, творчої й комунікативної діяльності учнів);
- аутопсихологічні (знання про досягнення та недоліки власної фахової діяльності, особистісні та характерологічні особливості вчителя у професійній роботі) [4].

Технологічна компетентність – це поєднання набутих і опрацьованих теоретичних знань та умінь їх застосовувати в практичній діяльності. Технологічна компетентність формується у процесі опанування професії. Але для більш доско-

налого розуміння та вдосконалення практичних навичок дисципліни необхідно вивчати узагальнюючі й інтегративні дисципліни.

В історії скрипкової музики завжди були затребувані технічні знання/технологія та уміння, а також володіння ними музикантами. Знання технології набагато полегшує гру виконавцю під час вираження його художньої ідеї та допомагає використовувати мінімально потрібну кількість енергії, щоб уникнути перенапруження. Крім того, нові прийоми та їх новизна набагато урізноманітнюють виконання та роблять його цікавішим для слухача, який завжди є «спраглим» до нових тенденцій.

Удосконалення музично-виконавської техніки включає в себе тренування необхідних для виконання рухів та творчий стан виконавця на сцені. Технічні прийоми часто потребують вдосконалення або так званої корекційної компетентності.

Корекційна компетентність – це визначення недоліків у системі навчання студента та виправлення їх на основі професійних знань педагога. Метою цієї компетентності є усунення недоліків у грі студента. Вона націлена на зміну неправильних навичок гри на інструменті на правильні прийоми, які допоможуть уникнути професійних захворювань та підвищити рівень майстерності виконавця. Корекція може здійснюватися навіть тоді, коли студент не розуміє важливість певних корекційних вправ. Фізіолог та музикознавець І. Назаров дотримувався такого положення в своїй методиці: «Фізичний рух впливає на психіку, а психіка впливає на фізичний рух» [8, с. 3].

Отже, *технологічно-корекційна компетентність* – це комплексна характеристика студента, яка відображає його готовність та здатність застосовувати набуті теоретичні знання та вміння для усунення неправильних навичок та покращення виконавської майстерності в умовах

неперервної освіти. Щоб ефективно організувати процес навчання студентів факультетів мистецтв мистецького спрямування педагогічних університетів, потрібно дослідити та узагальнити процес та методику навчання. Усвідомлення основних проблем музичної освіти, закономірностей і тенденцій допоможе студентам краще впоратися з їхніми проблемами та підібрати найбільш ефективні прийоми, методи, засоби і форми організації навчального процесу.

Сучасна мистецька освіта потребує різнобічних знань, компетентностей, що забезпечуються вищою освітою та професійною мобільністю випускників ЗВО на ринку праці шляхом впровадження вдосконалених освітніх програм. Отже, фіксується компетентнісний підхід до професійної педагогічної освіти. У контексті Болонського процесу використання подібного підходу сприяє подоланню традиційних когнітивних орієнтацій професійної педагогічної освіти, новому баченню змісту освіти, методів і технологій [1].

Технологічно-корекційна компетентність є важливою складовою частиною розвитку кожного музиканта-виконавця, вона допомагає вчасно провести профілактику професійних захворювань, перенапруження та сприяє подальшій успішній виконавській діяльності.

Висновок. Особливостями сформованої технологічно-корекційної компетентності є вміння підбирати необхідні для корекції техніки гри на скрипці, вчасно проводити профілактику професійних захворювань та емоційного вигорання, а також спроможність постійно підвищувати рівень своєї професійної кваліфікації. Для цього студенти факультетів мистецтв повинні проходити діагностику на наявність недоліків у виконавській майстерності (постановка, технічний рівень тощо) та дотримуватись власного плану професійного зростання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабін І.І. Порівняльний аналіз конституціоналізації фінансових правовідносин у Конституції України та конституціях суміжних держав – членів СНД. *Науковий вісник Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича. Серія «Правознавство»*. 2008. Вип. 474. С. 66–71.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. Москва : Педагогика, 1982. Т. 2 : Проблемы общей психологии. 504 с.
3. Концепція державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами. Рішення колегії № 7/5-7 від 23.06.99.
4. Краевский В.В. Основы обучения: Дидактика и методика : Учебное пособие для студентов высших учебных завед. Москва : Издательс. центр «Академия», 2007. 352 с.
5. Кубенко І.М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті. *Додаток до електронного журналу «Теорія та методика управління освітою»*. 2010. Вип. № 1. URL: tme.uio.edu.ua/docs/Dod/1.../kubenko.pdf (дата звернення: 09.04.2021)
6. Кукушин В.С. Теория и методика воспитательной работы : учеб. пособ. для студентов пед. спец. вузов. Ростов-н/Д : МарТ, 2002. 320 с.
7. Марущак О.М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*. 2016. № 11. С. 97–108. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/24399/1/Марущак%20О.М.%20Стаття.%20Поняття%20компетентності%20у%20пед.діяльності.pdf> (дата звернення: 17.03.2021).

8. Назаров И.Т. Основы музыкально-исполнительской техники и методы ее совершенствования. Ленинград : Музыка, 1969. 134 с.
9. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога. М : Музыка, 1988. 240 с.
10. Петрушин В.И. Музыкальная психология : учебное пособие для вузов. Москва : Академичес. проект; Трикста, 2008. 400 с.
11. Савінова Н.В., Серєда І.В., Борулько Д.М. Технології корекційно-виховного процесу : навч.-метод. посіб. Миколаїв : Іліон, 2018. 171 с.
12. Тлумачний словник української мови, орфографічний словник онлайн. URL: <https://slovyk.ua/> (дата звернення: 08.04.2021).
13. Черняк Є., Занкова С. Теоретичні та практичні аспекти формування виконавської техніки майбутнього інструменталіста. *Науковий вісник мелітопольського державного педагогічного університету*. 2017. № 2. С. 144–148. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2017_2_37 (дата звернення: 13.03.2021).
14. Шульпяков О.Г. Скрипичное исполнительство и педагогика. Санкт-Петербург : Композитор, 2006. 496 с.

REFERENCES

1. Babin I. I. (2008) Porivnialnyi analiz konstytutsionalizatsii finansovykh pravovidnosyn u Konstytutsii Ukrainy ta konstytutsiiakh sumizhnykh derzhav - chleniv SND [Comparative analysis of the constitutionalization of financial relations in the Constitution of Ukraine and the constitutions of neighboring CIS member states.]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu im. Yurii Fedkovycha. Pravoznavstvo*. Vol. 474. pp. 66–71
2. Vihotskyi L. S. (1982) *Sobranie sochyneni v 6 tomakh* : Moskva : Pedahohyka, vol. 2, (in Russian)
3. Kontsepsiia derzhavnoho standartu spetsialnoi osvity ditei z osoblyvymy potrebamy. *Rishennia kolehii № 7/5-7 vid 23.06.99.* Kraevskiy V. V. *Osnovy obucheniya: Dydaktyka y metodyka*. : Uchebnoe posobyе dlia studentov vysshykh uchebnykh zaved. Moskva : Yzdatels. tsentr “Akademyia”, 2007. 352 p.
4. Kraevskiy V. V. (2007) *Osnovy obucheniya: Dydaktyka y metodyka*. [Fundamentals of teaching: Didactics and methods]. Moskov: Akademyia (in Russia).
5. Kubenko I.M. (2010) *Shcho take kompetentnist i yak yii rozumiiut v osviti* [What is competence and how it is understood in education]. *Dodatok do elektronnoho zhurnalu “Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu”*. Vol. 1. Retrieved from: tme.uomo.edu.ua/docs/Dod/1.../kubenko.pdf (accessed: 09 April 2021)
6. Kukushyn V. S. (2002) *Teoriya y metodyka vospitatelnoi roboty* [Theory and methods of educational work]. Rostov-n/D : MarT. (in Russian)
7. Marushchak O. M. (2016) *Poniattia kompetentnosti u pedahohichnii diialnosti* [The concept of competence in pedagogical activity]. No. 11. pp. 97–108. Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/24399/1/Marushchak%20O.M.%20Stattia.%20Poniattia%20kompetentnosti%20u%20ped.diialnosti.pdf> (accessed 17 March 2021).
8. Nazarov I. T. (1969) *Osnovy muzikal'no-ispolnitel'skoy tekhniki i metod ee sovershenstvovaniya* [Fundamentals of music performance technique and method of its improvement]. Leninhrad: Muzyka. (in Russian)
9. Neyhauz H. H. (1988) *Ob iskusstve fortepiannoy ihry* [On the art of piano playing: notes of the teacher]. M: Muzyka., 240 p.
10. Petrushyn V. Y. (2008) *Muzykalnaia psykholohiya* [Music psychology]. Moskva : Akademiches. proekt; Tryksta. (in Russian)
11. Savinova N. V., Sereda I. V., Borul'ko D. M. (2018) *Tekhnolohiyi korektsiynovikhovnoho protsesu* [Technologies of correctional process: teaching method. way].. Mikolayiv : Ilion. (in Ukrainian)
12. *Slovyk – tlumachnyi slovyk ukrainskoi movy, orfohrafichnyi slovyk onlain* [Dictionary – explanatory dictionary of the Ukrainian language, spelling dictionary online]. Retrieved from: <https://slovyk.ua/> (accessed 08 April 2021).
13. Cherniak Ye., Zankova S. (2017) *Teoretychni ta praktychni aspekty formuvannia vykonavskoitekhniki maibutnoho instrumentalista* [Theoretical and practical aspects of the formation of performing techniques of the future instrumentalist]. *Naukovyi visnyk melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu* [Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University] (electronic gournal), no. 2, pp. 144–148. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2017_2_37. (accessed 13 March 2021).
14. Shulpiakov O.H. (2006) *Skrypychnoe yspolnytelstvo y pedahohyka* [Violin performance and pedagogy]. Sankt-Peterburh : Kompozytor. (in Russia).

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ СИТУАТИВНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗВО

Пасічник О. О.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Хмельницький національний університет

вул. Інститутська, 11, Хмельницький, Україна

orcid.org/0000-0003-0792-2406

helen_shlapack@ukr.net

Ключові слова: *принцип ситуативності, мовленнєва ситуація, діалог, рольова гра, проблемна комунікативна ситуація.*

Стаття актуалізує питання реалізації принципу ситуативності в іншомовному навчанні ЗВО як такого, що спонукає студентів до розумової діяльності, пізнавального пошуку, активного вираження власних думок та безпосередньо впливає на формування їхніх мовленнєвих умінь. Одним із показників сучасної соціально активної особистості є її вміння комунікувати та співпрацювати з іншими на основі принципу ситуативності. Автор наголошує на необхідності створення навчальних мовленнєвих ситуацій як прототипу подальшої професійної діяльності студентів та ефективного засобу іншомовного спілкування. Передбачається створення сукупності зовнішніх умов спілкування, які стають опосередкованим стимулом усного мовлення студентів.

Особлива увага приділяється підбору дидактичного матеріалу. Здійснюючи вибір комунікативних завдань, автор розглядає ситуації, зумовлені контекстом та метою, а не формою, та ситуації, які не регламентуються ні формою, ні змістом. Серед найбільш дієвих засобів першої групи виокремлено складання діалогів, проведення рольових та ділових ігор. Ретельно підібрані тематика та матеріали, які порушують актуальні проблеми професійного характеру, дають змогу активізувати комунікативні вміння і навички студентів, підштовхують їх до конструктивної дискусії та розвивають уміння орієнтуватися в динамічній комунікативній ситуації.

Проблемні комунікативні ситуації визначаються спонтанним розвитком подій, стимулюють креативний потенціал студентів, активізують їхні професійні знання та сприяють розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів. Студенти набувають навичок співпраці, навчаються вести дискусію, будувати аргументовану відповідь, нести відповідальність за прийняті рішення, отримують можливість практичного застосування своїх знань, умінь та навичок.

Автор робить висновок, що процес становлення майбутніх фахівців немовних спеціальностей є багатоаспектним явищем, яке здійснюється за рахунок постійної інтенсивної взаємодії та передбачає активне впровадження принципу ситуативності.

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF SITUATIONAL APPROACH IMPLEMENTATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE TRAINING OF NON-LINGUISTIC STUDENTS

Pasichnyk O. O.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Khmelnyskyi National University
Instytutska str., 11, Khmelnytsky, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0792-2406
helen_shlapack@ukr.net*

Key words: *situational approach, communicative situation, dialog, role-playing, problem-solving communicative situation.*

The article deals with the issue of situational approach implementation in foreign language training as the main stimulating factor of students' communicative skills, cognitive and mental activity, as well as their professional competence. One of the indicators of a modern socially active person is their ability to communicate and cooperate with others in order to solve their professional tasks.

The aim of the research is to substantiate the role of situational approach in the process of professional foreign language training of non-linguistic students and illustrate it with own didactic materials. Both theoretical and empirical research methods were used to solve the tasks.

The author emphasizes the necessity of creating training communicative situations which can serve as a prototype of students' future professional activities as well as the efficient means of foreign language communication. Choosing communicative tasks, it should be taken into account that there are situations determined by context and purpose, but not by their form, and situations where neither form nor content are clearly stated.

Dialogs, games and role-playing belong to the typical activities of the first group. They require specific preliminary preparation of a teacher but prove to favour the enhancement of students' creative potential, and communicative skills.

Problem-solving communicative situations are of unpredictable and spontaneous character. Providing participants with only general instructions they stimulate their intellectual potential and promote practical application of their professional knowledge and further communicative interaction.

Based on situational approach the process of foreign language professional communicative competence training of non-linguistic students provides them with interesting motivational activities, encourages their creative development and professional awareness.

Вступ. Необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців, які відповідають вимогам суспільства та запитам сучасного ринку праці, створюють передумови для постійного пошуку та оновлення форм і методів навчання. Інтенсифікація іншомовної міжособистісної, міжкультурної та професійної взаємодії зумовлює необхідність вивчення іноземної мови на основі комунікативного та компетентнісного підходів. Одним із показників сучасної соціально активної особистості є її вміння комунікувати та співпрацювати з іншими на основі принципу ситуативності.

З одного боку, ситуативність виявляє розвиток сформованості мовленнєвих умінь, їх відповідність контексту та зорієнтованість на виконання поставленого завдання. З іншого боку, вона слугує засобом мовленнєвої стимуляції, який здатен відтворювати комунікативну реальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі досліджень вітчизняних та зарубіжних учених (Г. Андреева, О. Бодальов, І. Зязюн, Ю. Ємельянов, В. Кан-Калик С. Максименко, Л. Петровська, Н. Кузьміна, М. Лісіна, Є. Мелібруда, Л. Савенкова, В. Сластьонін, А. Старков,

Т. Яценко та ін.) у теорії та практиці ЗВО накопичено значний досвід підготовки студентів до комунікативної діяльності. Значний інтерес викликає використання інтерактивних методів навчання як таких, що стимулюють активну мовленнєву діяльність. Особливу увагу ситуативності як одному з основних принципів комунікативно орієнтованого навчання приділяли такі науковці, як Р. Мільруд, Ю. Пассов, О. Пометун, Л. Пуховська, О. Тарнопольский тощо. Проте навчання студентів немовних спеціальностей у виші має свою специфіку, потребує ретельного відбору методів та принципів навчання, розроблення відповідних завдань і не втрачає своєї актуальності.

Мета дослідження – обґрунтувати роль принципу ситуативності у процесі навчання іншомовного професійного спілкування студентів немовних спеціальностей ЗВО, проілюструвати його використання на прикладі власних дидактичних матеріалів.

Дослідження спирається на комплекс теоретичних (аналіз наукових джерел, психолого-педагогічної літератури, навчально-методичних матеріалів) та емпіричних (бесіда, спостереження, узагальнення власного педагогічного досвіду) методів дослідження. У процесі роботи було виявлено, що опрацювання фахових текстів, аудіювання та тестові завдання є ефективними для когнітивного розвитку студентів, однак не впливають на формування їхніх комунікативних умінь, що зумовило вибір теми дослідження.

Методика викладання іноземної мови заснована на поєднанні теорії та практики, ретельному доборі мовного та мовленнєвого матеріалу з його подальшим вільним використанням, що, своєю чергою, передбачає створення системи вправ, завдань та ситуацій із метою практики усного та писемного мовлення. Передбачається вільне володіння студентами всіма видами мовленнєвої діяльності: говорінням, аудіюванням, читанням, письмом як природним засобом спілкування з дотриманням мовних і стилістичних норм іноземної мови.

Нині зусилля багатьох учених спрямовані на пошук адекватних методів підвищення іншомовної компетентності студентів у процесі навчання. Проте, як свідчить досвід та спостереження за навчальним процесом, навчання іноземної мови на різних етапах часто відбувається як системи мови, а не як засобу спілкування. Попри широке розповсюдження комунікативного підходу та його доведену ефективність ми з року в рік стикаємося з великою кількістю студентів, які володіють лише базовими іншомовними вміннями і часто не в змозі комунікувати на належному рівні. Це свідчить про те, що більшість викладачів неправильно розуміє суть комунікативного

навчання як основи іншомовної компетентності та не притримується усіх його принципів.

Сформульовані ще Ю. Пассовим [1, с. 123] принципи комунікативного навчання іноземної мови дають змогу отримати цілісне уявлення про комунікативний підхід як такий, що слугує передумовою успішного практичного здобуття відповідних мовленнєвих умінь. Процес навчання є своєрідною моделлю комунікації. Проте варто наголосити, що процесу спілкування властиві спонтанність та залежність від ситуації, у рамках якої воно здійснюється. Отже, вважаємо ситуативність одним із головних стимулюючих та мотивуючих принципів, які спонукають студентів до активного вираження власних думок та сприяють розвитку іншомовної комунікативної компетентності.

Потреба у спілкуванні виникає за умови створення певної *мовленнєвої ситуації*, яку науковці (П. Гурвич, В. Скалкін, Н. Скляренко) трактують як динамічну систему взаємовідносин між комунікантами, основу якої становить певна проблема, що породжує особистісну потребу у цілеспрямованій діяльності та живить цю діяльність. Розглядаючи комунікативну ситуацію, розрізняють обов'язкові ступені акту спілкування: мотив і готовність до спілкування, зав'язку, стимулювання та підтримування, взаємодію, динаміку спілкування, зупинку спілкування.

Природний процес говоріння виникає спонтанно залежно від тієї чи іншої потреби. У процесі іншомовного навчання виникає необхідність у створенні умовних навчальних ситуацій, які готують студентів до подальшої реальної взаємодії у щоденному та професійному житті. Як справедливо зазначає І. Савчак [2, с. 223], навчальна мовленнєва ситуація – це ефективний засіб розвитку усно-мовленнєвих навичок і вмінь. По-перше, вона ставить студентів в умови, близькі до умов реального словесного мовленнєвого спілкування. Це підвищує їхню зацікавленість, вони переконуються у тому, що можуть реалізувати свої мовні можливості в акті мовленнєвого спілкування. По-друге, у навчальній мовленнєвій ситуації можна активізувати весь якісно-граматичний матеріал, що вивчається, так, щоб він слугував засобом вирішення якихось немовних, комунікативних завдань, а це, своєю чергою, сприяє кращому засвоєнню самого матеріалу. По-третє, за допомогою навчально-мовленнєвих ситуацій розвивається уява.

Практична реалізація принципу ситуативності на заняттях з іноземної мови передбачає створення такої сукупності зовнішніх умов (стимулів) спілкування, які спонукали б студентів до активного вираження власних думок, тобто та чи інша ситуація виступає опосередкованим джерелом усного мовлення студентів. Комуніка-

тивне завдання виникає на основі комунікативної ситуації як сукупність обставин дійсності, які спонукають індивіда до участі в мовленнєвому контакті [3, с. 117]. Під час виконання комунікативних завдань одночасно відбувається як стиmuлювання розумової діяльності, так і пізнавальний пошук студентів, що безпосередньо впливає на формування їхніх мовленнєвих умінь. Мовленнєва діяльність базується на перенесенні навичок, адже нескінченно варіативні умови спілкування ставлять перед студентами щоразу нові завдання. Ефективне їх виконання можливе лише в тому разі, якщо мовні вміння є досить динамічними.

Здійснюючи вибір комунікативних завдань, варто пам'ятати, що існують ситуації, зумовлені контекстом та метою, а не формою, та ситуації, які не регламентуються ні формою, ні змістом.

Формування комунікативних умінь здійснюється шляхом виконання попередніх підготовчих завдань, зорієнтованих на знайомство з лексико-граматичним та фразеологічним матеріалом, професійними аспектами діяльності, з культурними особливостями та нормами поведінки людей у стандартних ситуаціях повсякденного та професійно-ділового спілкування тощо. Студентам необхідно засвоїти техніку спілкування, правила мовної поведінки, які створювали б передумови для формування відповідних навичок.

Моделюванню комунікативних ситуацій сприяє підбір цікавого професійно орієнтованого матеріалу викладачем, використання групової роботи, *складання діалогів*, де співбесідники розглядаються як рівноправні суб'єкти спільної діяльності. Студенти вчаться оцінювати процес розгортання діалогу зі своїх особистих позицій, змінювати його розвиток відповідно до обставин. Важливим є те, що співрозмовники можуть постійно мінятися ролями, створюючи нові комунікативні ситуації. Як приклад можемо навести фрагмент роботи над розвитком мовленнєвих умінь студентів комп'ютерних спеціальностей у розробленій нами темі *Networks troubleshooting* [4, с. 113], коли після опрацювання певних мовних кліше студенти закріплюють матеріал у моделі діалогу, який у подальшому використовують як основу під час імітації подібної практичної професійної ситуації.

Task 1. Read the dialogue and fill in the gaps with the missing words:

Network Troubleshooting

unplug, color, receiving, reasons, network, properly, round, down, verify, restart, disconnected

Dennis: Hey, Jim. Sorry for calling you so late. I have to send an important letter right now but it seems that I am having problems with my 1) Could you help me with it?

Jim: Ok. First of all you have to 2) ... physical connections. Often they are the main 3) ... of network failures.

D.: What do you mean?

J.: Well. Make sure that Ethernet network cable is 4) ... connected to your computer and router.

D.: Well, they seem to be connected.

J.: Ok. What is the 5) ... of the link status LEDs? They must be green at both ends. If there are no lights or the lights are orange or red, the network cable may not be connected properly and not 6) ... a signal from the network.

D.: They are green.

J.: Hm. I see. Let's 7) ... your router then.

D.: What do I have to do now?

J.: First of all, shut 8) ... the computer and 9) ... the power to your router.

D.: I've done that.

J.: Leave them 10) ... for 10–15 seconds and then switch on again.

D.: Ok. Now I am switching them on again?

J.: Yes. If it doesn't help, I'll come 11) ... to you tomorrow morning and try to find out what the problem is.

D.: I am starting my browser. And ... oh, fortunately it is launching. Thank you, Jim.

Task 2. Role-play a dialogue from task 1 and make a similar dialogue yourself.

Ще однією з форм організації контекстно зумовленого спілкування є *рольова/ділова гра*, яка, як правило, проводиться у невеликих групах та дає змогу утримувати активність студентів протягом усього процесу. Варто наголосити, що така форма роботи потребує неабиякої уваги як із боку викладача, так і з боку студентів. Ігрова ситуація, як правило, має складну структуру та повинна узгоджуватися з навчальним та особистісним досвідом студентів. Тобто доцільним є їх проведення на старших курсах навчання у ЗВО, коли студенти вже оволоділи відповідним рівнем іншомовних умінь та навичок та здобули базові професійні знання. Ретельно підібрані тематика та матеріали, які порушують актуальні проблеми професійного характеру, дають змогу активізувати комунікативні вміння і навички студентів, підштовхують учасників гри до конструктивної дискусії у рамках ситуації іншомовного спілкування, розвивають їхні вміння орієнтуватися у динамічній комунікативній ситуації. Коли студенти отримують посилені для себе цікаві завдання, вони намагаються задіяти всі свої інтелектуальні та комунікативні ресурси для досягнення поставленої мети. Попередня підготовка до такого виду діяльності також полягає у тому, щоб максимально проінформувати студентів про суть проблемної ситуації, стандартні правила поведінки в таких випадках, визначити ролі та індиві-

дуальні позиції, які займатимуть в ігровій ситуації ті чи інші персонажі. Окрім того, за умови правильного розподілу ролей викладач створює ситуацію успіху, де кожен студент може повною мірою самоствердитися. Таким чином, забезпечується підготовка змісту спонтанного усного мовлення, але форма заздалегідь не задається.

Прикладом апробованої нами рольової гри може слугувати робота зі студентами III курсу спеціальності «Комп'ютерна інженерія» над темою Web design, де за умовами гри студенти отримують комунікативне завдання на кшталт:

Task: A representative of a website maintenance company meets a company manager to negotiate a maintenance contract....

Website representative wants:

- to get a three-year contract which allows you to offer best service to customers and will be profitable;
- to test the website each month. It can give the best level of service to the client and increase your earnings;
- to get 24 hours response time to solve any problem. You want the company to contact you by e-mail if there is an emergency....

Company manager wants:

- to get one-year contract. You want to see how well the company does the job and if they are reliable before giving them a long contract;
- to have the website tested every three months. You want the maintenance costs to be as low as possible. However you would like to have weekly checks on the security of the website.
- You want the maintenance company to solve any problems within 2 hours and contact them at any hour by phone if there is an emergency....

Рольова гра – це завжди захоплююча інноваційна діяльність, яка не лише стимулює до активної комунікативної діяльності, розкриває творчий потенціал студентів, створює невимушену атмосферу, а й безпосередньо сприяє їх подальшому професійному становленню.

О. Пометун також указує на доцільність використання ситуативних моделей – створених викладачем ситуацій, у яких студенти програють спрощені ситуації, пов'язані зі сферою діяльності суспільних інститутів, які існують у реальному житті. Це рольові ігри зі заздалегідь відомими ролями та розписаними кроками, які слугують для розгляду ситуацій і прикладів із життя у «сповільненому режимі» [6, с. 100].

Виконуючи завдання, у яких ні форма, ні зміст не є чітко детермінованими, студенти докладають значно більше інтелектуальних зусиль, уяви та комунікативних умінь і навичок. Вони отримують лише загальні інструкції, відповідно до яких кожен з учасників повинен виконати своє практичне завдання, при цьому комунікативні наміри

різних учасників можуть суперечити один одному. *Проблемна комунікативна ситуація* має непередбачуваний характер і наперед невідома її учасникам. У цьому разі ні зміст, ні мовленнєві засоби не підготовлені заздалегідь, вони визначаються спонтанним розвитком комунікативної ситуації. Викладач відіграє при цьому роль координатора-консультанта, який керує процесом комунікації, спрямовуючи його в бажане русло, не обмежуючи учасників спілкування у проявах їхньої творчості. Його завдання – підвести студентів до суперечностей, спонукаючи їх тим самим до відстоювання власної думки, викладення різних точок зору на одне й те саме питання, здійснення порівняння, узагальнення та висновків. Наприклад:

You and your team are about to set up a startup company. Explain investors your ideas to get their financial support.

Попри певну своєрідність та непрогнозованість проблемних комунікативних ситуацій важливою умовою їх розроблення є послідовна система впровадження у навчальний процес. Науковцями [5] напрацьовано алгоритм, який визначає порядок проведення цієї роботи з метою ефективного формування комунікативних умінь студентів:

- 1) необхідність попереднього розроблення системи завдань, які слугували б підґрунтям створення проблемної ситуації;
- 2) розроблення проблемних завдань відповідно до вивчених тем із метою послідовного розвитку знань, умінь та навичок;
- 3) поетапне використання проблемних ситуацій із різною дидактичною метою. На початковому етапі ситуація містить пізнавальний характер, у подальшому – спрямована на формування конкретних умінь та навичок;
- 4) використання індивідуального підходу та забезпечення кожного зі студентів посилюючими завданнями;
- 5) формування пізнавальної діяльності студентів.

Висновки перспективи подальших досліджень. Процес становлення іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей є багатоаспектним явищем, яке передбачає активне впровадження принципу ситуативності як такого, що забезпечує професійну обізнаність студентів із вибраного фаху, спонукає до творчого розвитку, слугує мотиваційним стимулом як до вдосконалення професійних умінь, так і до вивчення іноземної мови зокрема. Студенти набувають навичок співпраці, навчаються вести дискусію, будувати аргументовану відповідь, нести відповідальність за прийняті рішення, отримують можливість практичного застосування своїх знань, умінь та навичок. Серед

ефективних засобів створення мовленнєвих ситуацій виокремлюємо використання групової роботи, складання діалогів, вирішення проблемних комунікативних ситуацій, проведення рольових ігор тощо. Варто зазначити, що становлення майбутніх фахівців здійснюється, передусім, за рахунок

постійної інтенсивної взаємодії і не обмежується лише зазначеними методами.

Перспективу подальших досліджень убачаємо у розробленні цілісної моделі формування професійної компетентності студентів немовних спеціальностей ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Просвещение, 1991. 223 с.
2. Савчак І.В. Мовленнєва ситуація як активна форма навчання майбутніх менеджерів туризму. *Наука і освіта*. 2010. № 7. С. 222–224.
3. Черняхівич О.С. Роль ситуативності у навчанні професійно орієнтованого діалогічного мовлення. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2010. № 2. С. 115–121.
4. Пасічник О.О., Пасічник О.С. English. Information Technology. Хмельницький : ХНУ, 2019. 229 с.
5. Dmitrenko N. The implementation of problem-based learning in Ukrainian higher educational institutions. *Advanced Education*. 2016. № 5. P. 28–35.
6. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : А.С.К., 2007. 144 с.

REFERENCES

1. Passov, E.I. (1991). *Kommunikativnyj metod obuchenija inozazychnomu govoreniju* [Communicative method of teaching foreign language speaking]. Prosveshhenie. 223p. [in Russian].
2. Savchak, I.V. (2010). Movlennieva sytuatsiia yak aktyvna forma navchannia maibutnikh menedzheriv turyzmu [Communicative situation as an active form of future tourism managers training]. *Science and Education*, 7, P.222–224. [in Ukrainian].
3. Cherniakhovych, O.S. (2010). Rol sytuatyvnosti u navchanni profesiino oriientovanoho dialohichnoho movlennia [Situational approach in professionally oriented dialogs training]. *Scientific Journal of Vinnytsia Polytechnic Institute*, 2, P.115–121. [in Ukrainian].
4. Pasichnyk, O.O., Pasichnyk, O.S. (2019). *English. Information Technology*. Khmelnytsky National University. 229p. [in Ukrainian].
5. Dmitrenko, N. (2016). The implementation of problem-based learning in Ukrainian higher educational institutions. *Advanced Education*, KPI. 5, P.28–35.
6. Pometun, O.I. (2007). *Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia* [Encyclopedia of interactive learning]. 144p. [in Ukrainian].

ВИКЛАДАЧ-ЕКСПЕРТ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: СУТЬ І СТРУКТУРА НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ

Толочко С. В.

*доктор педагогічних наук, доцент,
головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти
Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України
вул. М. Берлінського, 9, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-9262-2311
svitlana-tsv@ukr.net*

Ключові слова: експерт,
освіта, науково-методична
компетентність,
післядипломна педагогічна
освіта.

У статті здійснено структурно-системний аналіз визначення змісту, форм, методів і засобів формування науково-методичної компетентності за класифікаційними ознаками професіограм викладачів у післядипломній педагогічній освіті, зокрема викладачів-експертів, концептуалізовано функції, принципи і технології їхньої підготовки зі сформованою компетентністю синергізму становлення і розвитку. Проаналізовано практику підготовки експертів у галузі освіти в рамках післядипломної освіти закладами вищої професійної освіти та на рівні магістерських програм, а також різними недержавними організаціями, що займаються питаннями оцінки якості. Означено й конкретизовано здатності, здібності, уміння, компетенції як складові частини професійно-педагогічної та науково-методичної компетентності викладачів-експертів у галузі освіти. Визначено функції, види діяльності, ролі та складники компетентності експертів у галузі освіти. Зазначено, що експерт у галузі освіти – це працівник післядипломної, вищої, фахової передвищої, професійно-технічної освіти, котрий, окрім високопрофесійної викладацької, здатен виконувати і діяльність, пов'язану із проведенням експертизи в галузі освіти, та спроможний: здійснювати консультування керівників закладів освіти з проблем вбудовування питань освіти в стратегію розвитку регіону; забезпечувати консультаційне супроводження процесів розвитку освіти і сприяння їхньому активному впровадженню в окремому закладі освіти, територіальній громаді чи регіональній системі; здійснювати оцінку й експертизу освітніх програм і проектів на високому рівні компетентності, дослідницького планування та виконання; надавати консультаційну допомогу колегам-педагогам, які впроваджують нові технології; допомагати колегам у процесі проведення ними оцінок та експертиз, використовуючи власні професійні знання, вміння, навички, компетентність. Проаналізовано принципи, форми, методологічні основні підготовки та діяльності експертів у галузі освіти, визначено наявні організаційні проблеми, пов'язані з означеним процесом.

TEACHER-EXPERT IN THE FIELD OF EDUCATION: THE ESSENCE AND STRUCTURE OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL COMPETENCE OF A PROFESSIONAL

Tolochko S. V.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Chief Researcher of the Laboratory of Extracurricular Education

Institute of Educational Problems of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

M. Berlinsky str., 9, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-9262-2311

svitlana-tsv@ukr.net

Key words: *expert, education/
scientific and methodological
competence, postgraduate
pedagogical education.*

The article provides a structural and systematic analysis of content, forms, methods and means of forming scientific and methodological competence according to the classification of teacher professionograms in postgraduate pedagogical education, especially teachers-experts, conceptualized functions, principles and technologies of their training with the formed competence of establishment and development synergism. Practice of training experts in the field of education in the framework of postgraduate education by institutions of higher professional education and at the level of master's programs, as well as various non-governmental organizations dealing with quality assessment is analyzed. Abilities, skills, competencies as components of professional-pedagogical and scientific-methodical competence of teachers-experts in the field of education are defined and concretized. Functions, types of activity, roles and components of competence of experts in educational field are determined. It is noted that an expert in the field of education is an employee of postgraduate, higher, professional higher, vocational and technical educational establishments, who, in addition to highly professional teaching, is able to perform activities related to examination in the field of education and is able to: consult heads of educational institutions on the problems of integrating educational issues into the region development strategy; provide consulting support for the processes of educational development and promote their active implementation in a separate educational institution, territorial community or regional system; evaluate and examine educational programs and projects at a high level of competence, research planning and implementation; provide consulting assistance to colleagues-teachers who implement new technologies; assist colleagues in the process of assessment and examination, using their own professional knowledge, skills, abilities, competence. Principles, forms, methodological basic of training and activities of experts in educational field are analyzed, existing organizational problems related to this process are identified.

Постановка проблеми. Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» визначено пріоритети подальшого розвитку освітньої галузі в Україні. Серед ключових завдань різних рівнів педагогічної освіти є підготовка наукових і науково-педагогічних працівників відповідно до міжнародних вимог, оскільки саме вони мають забезпечити якість вищої педагогічної освіти та наукових досліджень у сфері освіти.

Мета статті – структурно-системний аналіз визначення змісту, форм і методів формування нау-

ково-методичної компетентності за класифікаційними ознаками професіограм викладачів у післядипломній педагогічній освіті, зокрема викладачів-експертів, концептуалізація функцій, принципів і технологій їхньої підготовки зі сформованою компетентністю синергізму становлення і розвитку.

Вклад основного матеріалу дослідження. Активне застосування експертів у галузі освіти стало нині світовою тенденцією. Так, у Європі підготовку означених фахівців здійснює Європейська мережа (національна) агентств із гарантування якості освіти – Європейська асоціація із

забезпечення якості у вищій освіті (міждержавна структура співробітництва країн-учасниць Болонської угоди). У США питанням підготовки фахівців-експертів у галузі освіти займається Інститут політики в галузі вищої освіти, Американське товариство з контролю якості, Національний центр оцінки освіти та регіональної допомоги. Подібні агентства діють і у Великобританії – Агентство забезпечення якості вищої освіти, а також в Німеччині – Баварський державний інститут якості шкільної освіти та досліджень.

Підготовка експертів у галузі освіти здійснюється в рамках післядипломної освіти закладами вищої професійної освіти та на рівні магістерських програм, а також різними недержавними організаціями, що займаються питаннями оцінки якості. Нині в Київському університеті імені Бориса Грінченка на базі Інституту суспільства здійснюється підготовка експертів у галузі освіти, методологічною базою якої стали освітлогічні дослідження. Окрім того, підготовка магістерських програм з освітніх вимірювань ведеться нині щонайменше у трьох університетах – Кіровоградському державному університеті імені Володимира Винниченка, Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова та Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя, які тісно співпрацюють у межах проекту «Освітні вимірювання, адаптовані до стандартів ЄС» за програмою Європейського Союзу «Tempus».

Поява нової професії – *експерта в галузі освіти* – викликана сучасними політичними, економічними, інтеграційними процесами. Відбувається реформування освіти, держава вводить такі «інструменти політики, що визначають пріоритетні напрями інноваційного розвитку освіти в Україні і впроваджуються в діяльність освітніх закладів, проте, на жаль, не забезпечують якісних змін самої системи, маючи більший вплив на формування її кількісних показників, ніж якісних» [2, с. 14]. Аналіз параметрів та конфігурацій систем внутрішнього забезпечення якості освіти у вітчизняних закладах вищої освіти (ЗВО), здійснений Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, дозволив визначити інструменти, які використовуються в оцінюванні якості освітніх програм. Найменш затребуваним виявився інструмент «Створення експертної панелі із професіоналів-практиків цієї сфери» [5, с. 68]. Тож в умовах компетентнісного підходу актуалізується знання основ технологій освітніх вимірювань, що є однією з найважливіших складових частин професійної компетентності фахівця. Важливим завданням забезпечення наукового супроводу розвитку освіти стало створення та впровадження в систему вищої освіти нової спеціалізації з підготовки експертів у галузі освіти.

Експерти в галузі освіти – це висококваліфіковані фахівці, інтегральна компетентність яких складається з базових та спеціальних компетенцій для забезпечення можливості бути експертами, консультантами, аналітиками, розробниками освітніх проектів щодо взаємопов'язаних аспектів і напрямів інноваційного розвитку освіти. Експерт у галузі освіти – фахівець системи освіти різних складників (дошкільна, середня, передвища, вища, післядипломна), який спеціалізується на питаннях розвитку освіти на основі сучасних інноваційних освітніх і управлінських технологій.

Викладач-експерт – працівник післядипломної, вищої, фахової передвищої, професійно-технічної освіти, котрий, окрім високопрофесійної викладацької, здатен виконувати і діяльність, пов'язану з проведенням експертизи в галузі освіти, та спроможний: здійснювати консультування керівників закладів освіти з проблем вбудовування питань освіти в стратегію розвитку регіону; забезпечувати консультаційне супроводження процесів розвитку освіти і сприяння їхньому активному впровадженню в окремому закладі освіти, територіальній громаді чи регіональній системі; здійснювати оцінку й експертизу освітніх програм і проектів на високому рівні компетентності, дослідницького планування та виконання; надавати консультаційну допомогу колегам-педагогам, які впроваджують нові технології; допомагати колегам у процесі проведення ними оцінок та експертиз, використовуючи власні професійні знання, вміння, навички, компетентність.

З огляду на вищеозначені види діяльності викладача-експерта можна виділити такі його *функції*: *експертно-консультаційна* (надання допомоги педагогічним, науково-педагогічним працівникам, іншим фахівцям системи освіти з проблем проектування й організації освітнього процесу, аналізу об'єктів і суб'єктів освіти з метою вироблення рекомендацій, формулювання альтернатив прийняття управлінських рішень, організація рефлексії діяльності з питань розвитку системи освіти; *дослідницька* (консультування в галузі науки, проектування); *організаційно-управлінська* (консультування в галузі освіти, модернізація освітнього процесу). Означені функції актуалізуються під час професійної діяльності експерта-консультанта в таких *видах діяльності*: *інформаційно-аналітичній* (збір, аналіз і синтез інформації про фактори зовнішнього і внутрішнього середовища об'єкта консультаційної діяльності; інформації про стратегію і вектори розвитку процесів модернізації освіти, аналіз і оцінка ефективності можливих рішень і альтернатив, проектів, результатів діяльності різних суб'єктів); *дослідницькій* (критичний аналіз проблемної ситуації, виявлення

суперечностей, симптомів, проблем; постановка проблем, побудова «дерева проблем» і визначення пріоритетів у їх вирішенні; оцінка альтернатив; розроблення рекомендацій та прийняття оптимальних рішень, адекватних конкретній проблемній ситуації); *проектувальній діяльності* (цілепокладання тактичне (ситуаційне) і стратегічне; проектування процесів розвитку освіти; розроблення проектів, програм і планів діяльності; конкретних рекомендацій і технологічних карт діяльності); *організаційно-управлінській* (участь у розробленні й реалізації корпоративної та конкурентної стратегії організації, комплексу заходів операційного характеру відповідно до стратегії організації, а також функціональних стратегій інформаційної, економічної, кадрової, управління проектами на фазі їх планування і підготовки; координація діяльності протягом проекту, відповідальність за завершення проекту); *науково-педагогічній* (андрагогічна) (проекування і організація різних навчальних, розвиваючих і діагностичних заходів, спрямованих на виявлення та усвідомлення актуальних проблем розвитку освіти; пошук ідей; оцінка власних можливостей і обмежень; побудова проектів можливих змін, експертиза результатів).

Ролі експертів у галузі освіти

Роль індивідуалізації процесу підготовки провідних консультантів з питань розвитку освіти важко переоцінити, оскільки кожен експерт є унікальним фахівцем у своїй галузі, який потребує, як правило, набуття ряду компетентностей, необхідних для здійснення консультаційної практики. Насамперед, вони повинні оволодіти професійною, базовими та спеціальними компетентностями, що дасть змогу за умови одночасного збереження фахової спеціалізації **виконувати ролі експертів, консультантів, аналітиків, розробників** із широкого кола взаємопов'язаних аспектів і напрямів інноваційного розвитку освіти [11].

У сфері освіти виділяють такі **напрями наукової експертизи**:

- 1) освітніх проектів, що здійснюються під егідою ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ;
- 2) регіональних (європейських, азійських тощо) та національних освітніх проектів;
- 3) тенденцій розвитку або змін змісту освіти;
- 4) освітніх реформ на різних рівнях освітніх систем;
- 5) окремих програм, направлених на вирішення освітніх проблем;
- 6) закладів освіти й центрів неформальної та інформальної освіти;
- 7) підручників, посібників, методичних матеріалів тощо;
- 8) систем оцінювання знання;
- 9) психічного та фізичного здоров'я учнів;

10) підготовки кадрів (у тому числі експертів) для освітньої сфери;

11) освітніх ресурсів, інтернет-ресурсів та підручників.

Компетентність експертів у галузі освіти

На думку І. Тригуб, **компетентність експерта** визначається як його теоретичними, методологічними знаннями у сфері розвитку освіти, освітнього процесу (вони є підставою міри розуміння ним того, що відбувається, а також того, що лежить в основі його експертних оцінок), так і чітким уявленням усіх операцій у такому процесі, як експертне оцінювання. Для того, щоб зробити компетентні експертні висновки, фахівцеві необхідно: розумітися на сучасних тенденціях розвитку освіти, добре знати ситуацію в регіоні; бути об'єктивним під час аналізу й оцінки явищ у галузі освіти; уміти працювати в команді, мати відповідні комунікативні навички, здатність до спільної творчості [10, с. 39].

До **професійної компетентності** означених фахівців уходять **здатності**: здійснення консультаційного супроводу діяльності в галузі розвитку освіти в професійно близькому проблемному полі з урахуванням вимог замовника та специфіки проблеми; ефективних консультаційних послуг у ситуаціях індивідуального і групового консультування; експертної діяльності з питань розвитку освіти в суміжній професійно-проблемній сфері; **навички**: підготовки експертних висновків, що задовольняє вимоги щодо адресності, обґрунтованості, лаконічності, конструктивності; здійснення ефективної взаємодії з іншими експертами (робота в команді, колаборація) під час проведення групової експертизи; розроблення програм, планів та інноваційних проектів розвитку освіти на принципах соціального проектування з урахуванням соціальних і професійних позицій, забезпечення консультаційної й експертної підтримки процесу проектування, ефективної особистісної взаємодії із замовниками консультаційних/освітніх послуг, співвиконавцями, працівниками систем освіти; **компетенції**: результативного використання інформаційних ресурсів і технологій під час здійснення консультаційної, експертної та проектувальної діяльності; доцільного послуговування методами й прийомами консультування, експертного оцінювання, прийомів проектування на принципах розробки соціальних проектів.

Експертиза як метод передбачає орієнтацію на науково-методичну компетентність і досвід фахівця-професіонала, особа якого є головним інструментом дослідження. Розроблення вимог до компетентності викладача-експерта [2; 3; 6; 9; 10; 11] уможливило укладання відповідної таблиці (табл. 1).

Види компетентностей викладача-експерта

Види компетентностей	Суть компетентностей
Експериментально-дослідницька	<ul style="list-style-type: none"> – здатності: аналізу, організації та планування в галузі управління розвитком системи освіти; незалежності від соціальних стандартів і від страху оцінки; інтуїтивного прийняття адекватних рішень в умовах браку відомостей і часу; – особистісні властивості: розвинена інтуїція і швидке виділення істотних особливостей ситуації; прагнення навчатися, відкритість та готовність до сприйняття й усвідомлення нового; – уміння: виділення цілого та бачення зв'язків між його частинами; узагальнення й висновки; інтегрування та синтез знань з різних сфер науково-практичної діяльності з метою підготовки аналітичних продуктів; прийняття точних рішень відповідно до реальних обставин
Методична експертно-оцінна	<ul style="list-style-type: none"> – здатності: використання знання методів і теорій гуманітарних, соціальних та економічних наук під час здійснення експертних робіт; верифікація і структуризація інформації, одержуваної з різних джерел; критичне оцінювання інформації та конструктивне прийняття рішень на основі аналізу та синтезу; висування інноваційних ідей та нестандартних підходів до реалізації; – компетенції з використання: методів і спеціалізованих засобів для аналітичної роботи й наукових досліджень; методів та інструментальних засобів для інтенсифікації пізнавальної діяльності; сучасних методів діагностики, аналізу й вирішення проблем у галузі розвитку системи освіти, а також методів прийняття рішень та їхньої реалізації на практиці
Квалітологічна	<ul style="list-style-type: none"> – знання: суті поняття «система забезпечення (менеджменту) якості установи» як об'єкта самоаналізу; головних домінант квалітології як триєдиної науки про якість; теоретико-методологічних основ внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти на рівні освітньої установи; правил міжнародних стандартів якості ISO серії 9000 : 2000 щодо проектування та введення систем якості; змісту й організаційно-управлінських властивостей діяльності із самоаналізу системи забезпечення (менеджменту) якості освіти в освітній установі; – навички: збору, аналізу, представлення, інтерпретації та використання інформації про систему забезпечення якості освіти освітньої установи як об'єкта самоаналізу; управління здійсненням освітньою установою головних дій із самоаналізу системи забезпечення якості освіти (залежно від посадової компетенції); алгоритму ґрунтовного забезпечення проведення самоаналізу системи менеджменту якості освіти в освітній установі; – уміння: аналізу й інтерпретації інформації про стан ефективності системи забезпечення якості освіти освітньої установи, одержану під час здійснення самоаналізу, для вироблення та прийняття конкретних управлінських рішень; керівництво міжнародними стандартами якості ISO серії 9000 : 2000, використання досягнень та апарату кваліметрії, математики, комп'ютерних технологій та різноманітних технік у процесі формування, реалізації й корекції програми самоаналізу системи забезпечення якості освіти освітньої установи; – компетенції: документування результатів самоаналізу системи забезпечення якості освіти освітньої установи
Організаційно-методологічна	<ul style="list-style-type: none"> – знання методології експертування; – здатність: вибір, модифікація та розвиток методів дослідження з урахуванням конкретних завдань та умов експертизи; володіння технологіями управління людськими ресурсами; керувати в кризових ситуаціях; – уміння: розроблення систем стратегічного, поточного й оперативного контролю; – компетенції: володіння принципами й сучасними методами управління операціями в різних сферах діяльності; основними методами гуманітарного пізнання, готовність до їх адекватного застосування
Андрагогічна	<ul style="list-style-type: none"> – готовність працювати з дорослою аудиторією; – уміння: визначення освітніх потреб і запити вчителів, викладачів, урахування особливостей мотивації, процесу навчання, групової динаміки дорослої аудиторії; – навички: застосування технологій модерації, фасилітації, менторства; залучення аудиторії до інтерактивної взаємодії у процесі навчання; спонукання до рефлексії; – компетенції: творчі здібності дорослої людини, уміння, навички планування, реалізації, відбору змісту, форм, засобів, методів навчання; традиційна інформаційно-накопичувальна та методологічно-орієнтована освіта з освоєння й використання постійно оновлюваного й зростаючого потоку інформації

Продовження таблиці 1

Критичного мислення	<ul style="list-style-type: none"> – здібності: доцільний скепсис і виправдані сумніви; пошук оптимальних рішень; – особистісні властивості: мужність, принциповість, сміливість у обстоюванні своїх позицій; відкритість до сприймання інших поглядів; – уміння: виявлення та оскарження припущення; перевірки фактичної точності і логічної послідовності; розуміння контексту отримуваної інформації; знаходження альтернативних рішень; – здатності: самостійного мислення, аналізу інформації, помилок або логічних порушень у твердженнях партнерів; аргументації власних думок, їхньої зміни, якщо вони неправильні; здійснення аналізу освітніх комунікацій, теоретичних та емпіричних матеріалів
Комунікативна	<ul style="list-style-type: none"> – особистісні властивості: повага та уважність до співрозмовника; мистецтво допомогти співрозмовнику висловити свою думку; – здатності: налагодження контактів; активне слухання, розуміння, інтерпретація; адекватне вираження власної позиції; – компетенція: комунікативна гнучкість і конструктивність; стресостійкість, робота «в команді»
Інформаційно-цифрова	<ul style="list-style-type: none"> – здатності: орієнтації в потоці інформації; – уміння: працювати з різними видами інформації; самостійно шукати, аналізувати, відбирати, обробляти й передавати необхідну інформацію за допомогою усних і письмових комунікативних інформаційних технологій; знаходити і відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати; – навички: інтегрованого вирішення інформаційних проблем, пов'язаних із професійною діяльністю
Підприємницька	<ul style="list-style-type: none"> – уміння генерації нових ідей та ініціатив та їхнього втілення в життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства, регіону й держави

Принципи, форми, методологічні основні підготовки та діяльності експертів у галузі освіти

Процес підготовки експертів у галузі освіти вимагає значної діяльності з його планування та забезпечення. Під час розробки освітньої програми для підготовки провідних консультантів варто послуговуватися такими **принципами** відбору змісту:

- актуальності й новизни змісту навчальної програми (відповідності актуальним завданням розвитку системи освіти, наявності необхідних нормативно-правових, теоретичних знань і практичних способів для здійснення консультативної діяльності, відображення актуальних питань модернізації освіти);

- адекватності сутності навчальної програми змісту професійної діяльності провідних консультантів (достатній обсяг теоретичних знань для формування способів, методів, прийомів практичної професійної діяльності у сфері консультування різних категорій працівників освіти);

- операційності одиниць освітньої інформації (перелік і опис складових фахової компетентності, які повинні сформулювати в слухачів з кожного розділу (теми) освітньої/освітньо-наукової програми, а також інструментарій оцінювання оволодіння цими компетентностями);

- відповідності способів виконання освітньої програми і її змісту (теоретичні і практичні способи реалізації освітньої/освітньо-наукової про-

грами відповідають пропонованому змісту і формуванню нових професійних компетентностей слухачів-майбутніх експертів);

- відповідність освітньої/освітньо-наукової програми обсягу навчального часу, відведеного на її освоєння (розподіл часу з урахуванням його достатності для якісного засвоєння матеріалу, формування професійної компетентності й досягнення запланованих результатів).

Серед основних груп та видів експертних **методів** викладачам-експертам варто використовувати такі: діагностичного спостереження; інтерв'ю; анкетування (аналітичного експертного оцінювання); колективних та індивідуальних експертних оцінок; колективної генерації ідей (конференція ідей), «Дельфі»; комісії (проведення виробничих нарад, конференцій, семінарів, дискусій, «круглих столів»); методу відстороненого оцінювання; проектів; навчальних тренінгів; дискусій; ігрових методів; «мозкової атаки»; проблемного навчання; кейс-методу тощо.

Якісна організація підготовки **викладачів-експертів у галузі освіти** має включати в себе:

- необхідне навчально- й науково-методичне забезпечення процесу (складу освітніх/освітньо-наукових програм і навчально- й науково-методичних матеріалів, електронних освітніх ресурсів);

- кадри викладачів-тьюторів, які безпосередньо здійснюють організаційний, консультаційний і науково-методичний супровід підготовки слухачів;

– команду проекту з підготовки експертів у галузі освіти, утворену співробітниками базового ЗВО із залученням фахівців-практиків баз стажування і організацій-партнерів, що забезпечує цілісність, цілеспрямованість і узгодженість всіх робіт;

– матеріальну базу підготовки, що включає ресурси базового ЗВО, установ для стажування а також мережу баз практик, на яких здійснюється практична частина підготовки консультанта.

Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти визначає основні принципи експертів, серед яких: повага до думки кожного (колегіальність, прагнення консенсусу); прозорість (працювати відкрито, спільно з іншими членами експертної комісії заради результату, перешкоджати сторонньому впливові на експертизу); прагнення до самовдосконалення, саморозвитку на основі критичної самооцінки; культивування духу взаємної підтримки, ширості та ініціативи; формування і підтримка інституційної та персональної репутації; «гнучкість» щодо врахування особливостей напрямів наукової експертизи, ідентифікація унікальності цілей і завдань та оцінювання у цьому світлі; принципи менторства для супроводу змін (надання консультацій з упровадження змін) [5, с. 99–100]. Серед визначених основних векторів діяльності Агентства називаються: дотримання принципів навчання майбутніх експертів (інтенсивні тренінги та конкурсний відбір), необхідність формування внутрішньої культури та принципів вибору тактики; заохочення доброчесності – задіяність експертів щодо побудови процедури таким чином, щоб не виникали можливості для недоброчесних дій (необхідність світоглядних змін, адже лише декларування позитивних категорій, серед яких стрижневими є співпраця, інновація, відповідальність (підзвітність), чесність та готовність до змін, є недостатнім) [5, с. 180].

Окрім того, наявні суто організаційні проблеми: недостатня кількість досвідченого й підготовленого експертного персоналу, а також необхідність апробації і визнання методології, що актуалізує їхню науково-методичну компетентність. Досі актуальною є проблема налагодження внутрішньої і зовнішньої комунікації, яку поки що не вирішили ані сайти установ освіти, які інтенсивно наповнюються і функціонують, ані корпоративні електронні ресурси тощо [5, с. 191].

Висновки і перспективи подальших досліджень у цьому напрямі. Отже, завдяки гнучкості та динаміці сучасного соціокультурного життя можна відзначити, що освіта тепер представлена як відкрита система, тобто така, у якій неможливо запропонувати певні постійні та незмінні рішення. Викладач-експерт має усвідомити необхідність самонавчання протягом усього життя, що передбачає активне використання телекомунікаційних технологій, пов'язаних із послуговуванням віртуальними навчальними платформами, цифровими бібліотеками та енциклопедіями, освітніми каналами і навчальними відеороликами за безперешкодного доступу до інформації, компетентності критичного мислення та аналітичних навичок. Практичне застосування знань, умінь, навичок, компетенцій викладачем-експертом сприяє мотивації та самореалізації, стимулювання до урізноманітнення царини професійних інтересів і фахового зростання та сприятиме сталому розвитку як цілісної громади, певного закладу освіти, так і окремої людини. Перспективними напрямками подальших досліджень є наукове обґрунтування професійно-педагогічної компетентності за класифікаційними ознаками професіограм викладачів, зокрема тренера, наставника, розробка і впровадження науково-методичних систем її формування в умовах післядипломної педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Київ, 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 08.03.2021).
2. Кузнецова Н. Оцінка факторів, що впливають на якість освітніх послуг в Україні. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Випуск 1–2. С. 13–19.
3. Пономаренко Н. Г. Проблема підготовки експертів з освіти в Україні. *Педагогічні науки*. 2016. Вип. LXX. Т. 2. С. 100–104.
4. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. Київ, 2020. 71 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (дата звернення: 08.03.2021).
5. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік / заг. ред. С. Квіта. Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020. 244 с.
6. Сучасні моделі педагогічної професії в системі післядипломної освіти для сталого розвитку / упоряд. Толочко С. В. : навч.-метод. посібн. / Навчально-науковий інститут неперервної освіти НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ; Ніжин, 2019. 312 с.
7. Толочко С.В. Едукологія та освітологія: актуальність розвитку наук в умовах реформування освіти в Україні. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2018. № 2. С. 179–191.

8. Толочко С.В. Концепція та методика формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : монографія. Київ: Вид-во НДУ імені М.П. Драгоманова, 2019. 376 с.
9. Толочко С.В. Педагогічне звання «викладач-експерт» в українських закладах освіти. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. 2020. С.99–102.
10. Тригуб І.І. Експертиза як складова професійної діяльності в галузі освіти: теоретичний аспект. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1 (5). С. 218–226.
11. Чечель И.Д. Эксперт-консультант по вопросам образования: особенности подготовки и направления деятельности. *Управление образованием: теория и практика*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekspert-konsultant-po-voprosam-obrazovaniya-osobennosti-podgotovki-i-napravleniya-deyatelnosti> (дата звернення: 08.03.2021).

REFERENCES

1. Kontsepsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannya zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku (2016) [Concept of realization of the state policy in the sphere of reforming of general secondary education «New Ukrainian school» for the period up to 2029]. Kyiv. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (data zvernennia: 08.03.2021).
2. Kuznetsova N. (2014) Otsinka faktoriv, shcho vplyvaiut na yakist osvitych posluh v Ukraini [Assessment of factors influencing the quality of educational services in Ukraine]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, vyp. 1–2, pp. 13–19.
3. Ponomarenko N.H. (2016) Problema pidhotovky ekspertiv z osvity v Ukraini. [Problem of training educational experts in Ukraine]. *Pedahohichni nauky*, vyp. LXX, t. 2, pp. 100–104.
4. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky (2020) [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031]. Kyiv. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osvity-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (data zvernennia: 08.03.2021).
5. Richnyi zvit Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity za 2019 rik (2020) [Annual report of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education for 2019] / zah. red. S. Kvita. Kyiv : Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity.
6. Suchasni modeli pedahohichnoi profesii v systemi pisliadyplomnoi osvity dlia staloho rozvytku (2019) [Modern models of pedagogical profession in the system of postgraduate education for sustainable development] / Tolochko S. V. Navchalno-naukovyi instytut neperervnoi osvity NPU imeni M. P. Drahomanova. Kyiv; Nizhyn.
7. Tolochko S.V. (2018) Edukolohiia ta osvitolohiia: aktualnist rozvytku nauk v umovakh reformuvannya osvity v Ukraini. [Education and osvitolohiia: relevance of the development of science in terms of education reform in Ukraine]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu Seriia: Pedahohika*, no 2, pp. 179 – 191.
8. Tolochko S.V. (2019) Kontsepsiia ta metodyka formuvannya nauково-metodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Concept and methods of formation of teachers' scientific and methodological competence in the system of postgraduate pedagogical education] : monohrafiia. Kyiv: Vyd-vo NDU imeni M. P. Drahomanova.
9. Tolochko C. V. (2020) Pedahohichne zvanntia «vykladach-ekspert» v ukrainskykh zakladakh osvity. [Pedagogical title «teacher-expert» in Ukrainian educational institutions]. *Zbirnyk naukovykh prats LОНОС*, pp.99–102.
10. Tryhub I.I. (2014) Ekspertyza yak skladova profesiinoi diialnosti v haluzi osvity: teoretychnyi aspekt. [Expertise as a component of professional activity in the field of education: theoretical aspect] *Osvitolohichni dyskurs*, no 1 (5), pp. 218–226.
11. Chechel Y.D. Эксперт-консультант по вопросам образования: особенности подготовки y napravleniya deiatelnosti. [Expert-consultant on education: features of training and activities]. *Upravlenye obrazovanyem: teoriya y praktyka*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekspert-konsultant-po-voprosam-obrazovaniya-osobennosti-podgotovki-i-napravleniya-deyatelnosti> (data zvernennia: 08.03.2021).

**THE EXPLORATION OF THE LEVEL
OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS' MOTIVATION
FOR USING AESTHETIC THERAPY**

Fediy O. A.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Primary Education, Natural and Mathematical Sciences
and Methods of Their Teaching
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Ostrohradskoho str., 2, Poltava, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9988-7929
olgafedij@gmail.com*

Miroshnichenko T. V.

*PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Primary Education, Natural
and Mathematical Sciences and Methods of Their Teaching
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Ostrohradskoho str., 2, Poltava, Ukraine
orcid.org/0000-0002-0368-1265
miron15031982@gmail.com*

Silchuk O. V.

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Humanities and Social Sciences
Poltava State Agrarian Academy
H. Skovorody str., 1/3, Poltava, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8284-1417
silchuk-olesya@ukr.net*

Nikolaienko Yu. O.

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Humanities and Social Sciences
Poltava State Agrarian Academy
H. Skovorody str., 1/3, Poltava, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4635-2461
nikolayenko.y@ukr.net*

Key words: *aesthetic therapy,
emotional-sensory sphere,
humanization of education,
psychological comfort,
vocational training of
prospective primary school
teachers.*

The article deals with the experimental study of the motivational level of prospective teachers' readiness to use psychological and pedagogical potential of the aesthetic-therapeutic component in their professional activities. The relevance of the introduction of aesthetic-therapeutic component in pedagogical activity is primarily associated with the strengthening and approval of a new role of a teacher of the New Ukrainian School – not only as a vessel for information and a knowledge transfer, but also as a coach, facilitator, tutor, moderator in individual educational trajectory of a child.

In the study, we consider humanistic aesthetic therapy as a branch of psychological and pedagogical knowledge about the methods and means of creating a psychologically comfortable atmosphere by activating the emotional-sensory sphere of a child's personality and offering children an opportunity to express themselves in various creative activities. An important requirement for the use of aesthetic therapy in primary school is motivation of prospective teachers for this activity, understanding and awareness of the need to create a special educational environment by means of esthetic-therapeutic effect. The aim of the study was to explore the level of motivation of students' readiness for aesthetic therapy activity by the following indexes: the development of positive motivation for professional activity; students' awareness of the usefulness and necessity of application of aesthetic therapy in primary school; students' professional interest and desire to apply aesthetic-therapeutic tools to influence primary pupils. The data analysis revealed availability of aiming at humanization of primary education, understanding the need to activate emotional sphere of pupils by using fairy tale therapy, art therapy, music therapy for the purpose of development of cognitive activity, and also availability of interest and desire to introduce modern innovative technologies of aesthetic therapy in their work with primary pupils.

**ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ
ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ
ЗАСОБІВ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ**

Федій О. А.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін
та методик їх викладання*

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
вул. Остроградського, 2, Полтава, Україна
orcid.org/0000-0002-9988-7929
olgafedij@gmail.com*

Мірошніченко Т. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін
та методик їх викладання*

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
вул. Остроградського, 2, Полтава, Україна
orcid.org/0000-0002-0368-1265
miron15031982@gmail.com*

Сільчук О. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін
Полтавська державна аграрна академія
вул. Г. Сковороди, 1/3, Полтава, Україна
orcid.org/0000-0001-8284-1417
silchuk-olesya@ukr.net*

Ніколаєнко Ю. О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін
Полтавська державна аграрна академія
вул. Г. Сковороди, 1/3, Полтава, Україна
orcid.org/0000-0002-4635-2461
nikolayenko.y@ukr.net*

Ключові слова:

естетотерапія, емоційно-чуттєва сфера, гуманізація освіти, психологічний комфорт, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.

Проведено експериментальне дослідження рівня мотиваційної готовності майбутніх учителів до використання естетотерапії у професійній діяльності. Актуальність упровадження естетотерапевтичного компоненту в педагогічну діяльність пов'язана насамперед із посиленням нової ролі вчителя Нової української школи – не тільки як носія інформації, а як коуча, фасилітатора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. У межах дослідження естетотерапію розглядаємо як галузь психолого-педагогічних знань про методи й засоби створення психологічно комфортної атмосфери шляхом активізації емоційно-чуттєвої сфери особистості учня та забезпечення самовираження дитини у різноматніних творчих видах діяльності.

Важливою умовою використання естетотерапії у початковій школі є наявність мотивації у майбутніх педагогів до означеної діяльності, розуміння й усвідомлення необхідності створення особливого освітнього середовища засобами естетотерапевтичного впливу.

Метою дослідження було з'ясувати рівень мотиваційного компоненту готовності майбутніх учителів початкових класів до естетотерапевтичної діяльності за такими показниками: усвідомлення студентами доцільності та необхідності використання естетотерапії у початковій школі; наявність професійного інтересу та бажання у здобувачів освіти використовувати естетотерапевтичні засоби впливу на учнів. Учасниками експерименту стали 215 здобувачів освітнього рівня «бакалавр» денної та заочної форм навчання спеціальності 013 Початкова освіта провідних закладів вищої освіти України. Під час експерименту були використані методи науково-педагогічного дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння) та емпіричні (анкетування, інтерв'ю, діагностичний експеримент).

Отримані дані свідчать про наявність у студентів спрямованості на гуманізацію початкової ланки освіти, розуміння необхідності активізації емоційно-почуттєвої сфери учнів засобами естетотерапії з метою розвитку пінавальної активності, а також наявності інтересу та бажання впроваджувати інноваційні технології естетотерапії у роботі з молодшими школярами.

Introduction. At the present stage of modernization of the educational system in Ukraine, the problem of training of primary school teachers for implementation of conceptual ideas of the New Ukrainian School based on a people-centered approach is particularly relevant. A modern primary school requires a teacher, who recognizes a pupil's personality as an active member of human life, directs pedagogical process to a harmonious, aesthetically comfortable entry of a child into the world of universal values and creates favourable conditions for his/her creative self-expressions in living space. Accordingly, the main purpose

of professional activity of a primary school teacher is the multifaceted personal development of a child in accordance with his/her age and individual psychophysiological characteristics, the formation of his/her general cultural, moral and ethical values, key and subject competencies, necessary life and social skills, ensuring his/her readiness for education in primary school and happy life in a democratic society [1].

An important factor for the implementation of key tasks of primary education is the development of humanistic orientation of a prospective teacher, which is reflected in recognition of a personality as

the highest value, his/her right to freedom and happiness in pedagogical space, facilitative support for mastering general and subject competencies, promotion of personal and creative development of a primary school pupil.

Training and education of junior schoolchildren in the New Ukrainian school is carried out on the basis of a person-oriented model of education, according to which in educational process there is the maximum consideration of the abilities, needs and interests of each child, implementing the principle of child-centrism [4]. According to V. Kremen: “child-centrism in education is when training and education of each child is carried out on the basis of the development of his/her natural abilities. There is a requirement to bring a process of training and education of each child as close as possible to his/her essence, specific abilities, future life trajectory of a person. I call this phenomenon child-centrism in education” [2, p. 5].

The fundamental concepts of implementation of the principle of child-centrism in professional activities of primary school teachers are: providing subject-subject cooperation of all participants in pedagogical process; recognition of the uniqueness of a child, taking into account his/her individual and age characteristics, building on positive qualities of a pupil; creation of psychologically comfortable conditions for creativity of junior schoolchildren; pupils' creative activity, commitment to the interests and experience of children, their involvement in various types of artistic and creative activities (drawing, playing music, singing, designing, modeling, etc.); ensuring freedom of pedagogical creativity; leveling the destructive effects on a child's personality in an educational institution.

One of the conditions for the emotionality of educational process in the New Ukrainian school is the use by primary school teachers of innovative person-oriented technologies, characterized by anthropocentric, humanistic and psychotherapeutic orientation and aimed at multifaceted harmonious creative development of a junior pupil. Aesthetic therapy occupies an important place among many modern technologies for the implementation of conceptual foundations of the New Ukrainian School. We strongly believe that the lack of the aesthetic-therapeutic component in professional activities of a primary school teacher can lead to negative consequences: disturbance of the psychoemotional sphere of junior pupils (anxiety, school fears, uncertainty, etc.), increased socially destructive behaviour of pupils (aggression, cruelty, lack of soft skills, etc.), creation of a negative psychological climate in the classroom team and, as a result, loss of educational motivation among junior pupils. Therefore, there is an urgent need to prepare prospective primary school teachers for the use of aesthetic therapy in educational process.

We consider aesthetic therapy as a branch of psychological and pedagogical knowledge about the methods and means of creating a special psychologically comfortable atmosphere by activating emotional sphere of pupil's personality and developing his/her creativity in learning process. The main objectives of aesthetic therapy as a science are: 1) creation of psychological comfort for a child, that involves identifying destructive factors of individual and social development of a personality, as well as finding best methods and tools to harmonize his/her relationships with others; 2) creative self-expression of a child, offering a child the an opportunity to express him/herself in various creative activities [6, p. 30].

An important condition for the implementation of this strategy is the formation of prospective teachers' awareness of the importance of goals, tasks, and functions of an aesthetic-therapeutic teacher in difficult conditions of computerization of education; understanding the need for pedagogical support for children who require increased attention, care, a sense of security and their own uniqueness in school; desire, interest, the need to master modern aesthetic-therapeutic technologies of developing competencies of primary school children. These characteristics constitute the motivational component of students' readiness to use aesthetic therapy in their future professional activities.

The purpose of the research is to explore the level of motivation of prospective teachers for using aesthetic therapy in their professional activity.

Results and discussions. Motivational component reflects the development of an emotional-volitional attitude of prospective primary teachers to their own educational and cognitive actions to form skills of using aesthetics in professional activities. Motivation is defined as a combination of psychological reasons that explain a person's behavior, and “determine his/her basis, orientation and activity” [3, p. 463].

Therefore, the formation of a motive to master aesthetic-therapeutic techniques as a professional tool is a determining condition that produces the desired result. We think that the knowledge of aesthetic therapy functions stimulates students to master aesthetic-therapeutic skills in professional and educational activities. At the same time, the knowledge of psychological and pedagogical potential of aesthetic-therapeutic tools provides a conscious awareness of their use in educational process of primary school. An expression of interest, as a sign of the motivational component of prospective teacher's readiness for aesthetic-therapeutic activity, is stability of interest, duration of its preservation and intensity. These characteristics of professional interest can serve as main indexes of the motivational component and can determine the state of its development. Taking into account the above-mentioned characteristics of moti-

vation of professional activity, we distinguish the following indexes of the motivational component of the students' readiness for aesthetic-therapeutic activities: understanding of the usefulness of the implementation of aesthetic therapy in primary school; students' professional interest and desire to use aesthetic-therapeutic tools to influence pupils.

Thus, the aim of the study was to examine the level of prospective teachers' readiness for the use of aesthetic therapy according to the mentioned indexes. According to the aim of the study it was necessary to solve the following tasks: to estimate students' understanding of the importance of introducing the aesthetic-therapeutic component in professional activity of a primary school teacher; to design prospects for further research in the defined direction.

In order to determine the level of students understanding of the usefulness of the implementation of aesthetic therapy in primary school, we used the method of interviewing. Using this method, we collected the data concerning the first index based on verbal socio-pedagogical interaction between an interviewer and respondents. Students were offered to answer the following questions:

1. What are the negative factors influencing the development and formation of a personality in primary school?

2. Is there a therapeutic activity of a primary school teacher in an educational institution? What is the nature of this activity?

3. Do you agree that aesthetic-therapeutic means (fairy tale, play, nature, art, communication, labour, laughter) have powerful potential in the prevention, correction and overcoming psychoemotional and spiritual disorders of primary pupils?

4. What is the ranking place of the usefulness of the implementation of aesthetic therapy in professional activity of primary school teachers: 1, 2, 3, 4, 5 (up to 1 – the highest rank, 5 – the lowest rank).

Let us analyse answers to the questions. So, our experiment shows that among the factors negatively affecting the harmonious development of a personality of a primary school student are: "difficult socio-economic conditions for the development of modern society" (18%), "uncontrolled influence of the media" (17%), "intensification of educational process" (28%), "computerization of social environment" (19%), "family problems" (15%), etc. 3% of respondents can not determine the problems. About 90% of students admit that the role of teachers is important in these conditions.

Answering the second question, most students believe that the therapeutic function of a teacher is significant in educational process of primary school, but not everyone could explain what the essence of this activity is. Mostly, students defined teacher's therapeutic activity as "pedagogical treatment of the

child's spiritual sphere", "prevention of psycho-emotional overstrain of schoolchildren", "prevention of nervous system disorders", "creation of an optimistic and comfortable environment", etc. The analysis of the answers shows a weak prospective teachers' awareness of organization and implementation of therapeutic process with junior pupils. Accordingly, there is a requirement to include some special modules, topics and practical tasks on this issue in the content of professional training of students.

Almost 94% of respondents' answers to the third question of the interview are positive. Students believe that such means of pedagogical influence as a fairy tale, play, nature, art, communication are of great importance for child development, the formation of moral and spiritual qualities, the prevention of psycho-emotional disorders, the development of emotional-volitional and cognitive spheres and the like. Only 6% of respondents do not see pedagogical potential of these means to work with pupils, especially work therapy, communication therapy and laughter therapy. As students explain, these means of influence are not therapeutic and of the usefulness of their implementation for "therapeutic" purposes during the lesson is not justified.

Determining the ranking place of the usefulness of the implementation of aesthetic therapy in professional activities of primary school teachers, for 63% of students it is in the first place, for 27% – in the second place, for 10% – in the third place. This demonstrates a sufficient level of students' awareness of the significance of using aesthetic therapy to work with pupils.

In order to explore students' professional interest and desire to use aesthetic-therapeutic tools to influence pupils, we conducted a questionnaire. Students had three possible options to the proposed answers of the questionnaire: a) yes; b) not sure; c) no.

Here are the questions:

1. In your opinion, is there a primary need to use therapeutic methods to work with junior schoolchildren in order to preserve and improve their psycho-emotional health and harmonize their environment?

2. Do you have a desire to use aesthetic-therapeutic tools to work with junior pupils?

3. Do you have a need to get and improve professional skills to use aesthetic-therapeutic tools to work with children?

4. Will you use aesthetic-therapeutic means of influencing a personality of a primary school pupil in future professional activity?

5. Will you study scientific psychological and pedagogical literature on this issue on your own?

In order to process the results of this questionnaire, we used the formula by S. Sysoieva and R. Vainole [5]:

$$k_1 = \frac{m_1 + \frac{1}{2}p_1}{Q_1},$$

where k_1 – coefficient of readiness of prospective teachers in motivational sphere;

Q_1 – total number of questions in the questionnaire;

m_1 – number of positive answers in the questionnaire;

p_1 – number of partial answers in the questionnaire;

$$Q_1 = m_1 + n_1 + p_1,$$

where n_1 – number of negative answers in the questionnaire.

The coefficient of readiness level of prospective primary school teachers for using aesthetic-therapeutic means in educational process according to this criterion is in the range of 0 to 1. If it is in the range between 0.67 and 1, then the level of readiness is high, if it is in the range of 0.34 to 0.66 is intermediate, in the range of 0 to 0.33 – low one. The analysis of the results of the questionnaire of students' readiness levels of the motivational component shows that the predominant number of student have an intermediate level (61%) and a high level (27%) of interest and desire to use aesthetic-therapeutic tools to work with junior pupils. 12% of students have a low level of this index.

With reference to the analysis of the data of the interviewing, the questionnaire and the quantitative processing of the answers, we can make a conclusion about the levels of motivational readiness of prospective primary school teachers to use aesthetic-therapeutic means in educational process of primary school. The summarised results are presented in the Figure 1 below. The diagram shows that 30% of the participants have a high level of interest in aesthetic-therapeutic work with pupils, 59% – an intermediate level, 11% – a low level.

So, we can conclude that the experiment results shows a high percentage of the participants who are interested in modern aesthetic-therapeutic technologies and their introduction into educational process of primary school. However, the majority of students experience difficulties in cognitive and procedural readiness for this activity. Some students point to the difficulties in practical training to perform the functions of an esthetic therapist, they have limited knowledge of basic concepts of esthetic therapy and a low level of practical skills to use aesthetic-therapeutic means in educational process with junior pupils.

According to the results of the study, we can make a conclusion that students feel the need to master modern aesthetic-therapeutic technologies

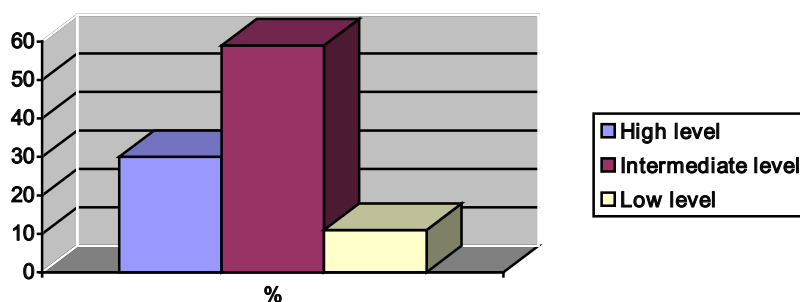


Figure 1. Levels of readiness of students to use means of aesthetic therapy according to the motivational component

in the work with junior pupils in order to maintain and improve their mental, spiritual, social health, to prevent behavioral and psycho-emotional disorders and harmonize their environment. Also, prospective primary school teachers are interested in improving their practical skills of organizing a psychologically comfortable environment with the help of fairy tales, music therapy, nature therapy, art therapy and other aesthetic-therapeutic technologies that have a significant impact on the development of a personality of a primary school pupil.

Conclusions and perspectives. The development of professional motivation of primary primary school teachers to use aesthetic therapy with junior pupils is a topical issue in higher education system. After all, the effectiveness of creating a special emotionally comfortable atmosphere in primary school depends on internal needs, incentives, and interest of students to be engaged in aesthetic-therapeutic activity. And this, in turn, is a key of successful learning of children, the development of their educational motivation and interest in communicating with a teacher. We consider it appropriate to study and introduce aesthetic-therapeutic education in the process of training of prospective teachers as an effective factor in their overall professional readiness for the implementation of primary education tasks.

It should be mentioned that it is a necessary element of a humanistic pedagogical idea – creation of trustful, sincere relations and orientation of prospective teachers toward internal spiritual, aesthetic, and creative potential of an educatee, regardless of level of his/her aesthetic development, socialization, and intellectual-volitional activity in pedagogical process. We consider teacher's use of aesthetic-therapeutic tools as a system of psychological and pedagogical impact on creative, spiritual potential of a personality in educational process, where aesthetic therapy will act as an independent professional function of a teacher.

BIBLIOGRAPHY

1. Бібік Н.М. (2017). *Нова українська школа: poradnyk dlia vchytelia*. Київ. ТОВ «Видавничий дім «Плеяди».
2. Кремень, В. (2009). Про «Дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін. *Щоденна всеукраїнська газета «День»*. 210 (3130). 1–6.
3. Немов Р.С. (2005). *Психологія*. Москва : ВЛАДОС.
4. Нова українська школа. *nus.org.ua*. Retrieved from <http://nus.org.ua>.
5. Сисоева, С. & Вайноле Р. (2002). Педагогічні технології : проблеми, пошуки, перспективні впровадження. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 6. 15–27.
6. Федій, О.А. (2012). *Естетотерапія*. Київ : Центр учбової літератури.

REFERENCES

1. Bibik N.M. (2017). *Nova ukraiinska shkola: poradnyk dlia vchytelia* [New Ukrainian School: teacher's guide]. Kyiv: Pleiady.
2. Kremen V. (2009). Pro “dytynotsentryzm”, abo chomy osvita Ukrainy potrebuie strukturnykh zmin [About “Child-centrism”, or why education in Ukraine needs structural changes]. *Daily All-Ukrainian newspaper “The Day”*, 210 (3130). P. 1–6.
3. Nemov R.S. (2005). *Psikhologiya* [Psychology]. Moscow: VLADOS.
4. Nova ukraiinska shkola [New Ukrainian School]*nus.org.ua*. Retrieved from <http://nus.org.ua>.
5. Sysoieva S. & Vainole R. (2002). Pedahohichni tekhnolohii : problemy, poshuky, perspektyvni vprovadzheniia [Pedagogical technologies: problems, searching, perspective implementations]. *Pedagogy and psychology of vocational education*, 6. P. 15–27.
6. Fediy O.A. (2012). *Estetoterapiia* [Aesthetic therapy]. Kyiv: Center of Educational Literature.

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

Шиліна Н. Є.

*кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри філософії, психології та педагогіки
Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку
вул. Кузнечна, 1, Одеса, Україна
orcid.org/0000-0002-3798-3018
shylinanataliia@gmail.com*

Ключові слова: *дистанційне навчання, дистанційне навчання в умовах карантину, онлайн-ресурс, онлайн-платформа, технічне забезпечення навчання, мотивація навчання, успішність навчання, задоволення навчанням.*

Статтю присвячено проблемі дистанційної освіти в умовах жорсткого карантину, а саме мотивації до навчання і виховання в умовах пандемії. Метою статті було дослідження змін у мотиваційній сфері студентів у зв'язку з переходом на дистанційну форму навчання. Автором проаналізовано вітчизняний та зарубіжний педагогічний досвід дистанційної освіти. З'ясовано, що щорічно збільшується кількість студентів, задіяних у дистанційному навчанні, зростає кількість нової інформації, електронних порталів та вебресурсів. Авторкою акцентовано увагу на принципах, покладених в основу освіти. Охарактеризовано принципи стимулювання і мотивації позитивного відношення учнів до навчання. Визначено поняття мотивації та проаналізовано основні дослідження із цієї теми. З'ясовано, що адаптація до нових сучасних інформаційних технологій вимагає формування різноманітних видів професійної та особистісної компетенцій. Обґрунтовано теоретичні методи дослідження: аналіз наукової та навчально-методичної літератури для пояснення теоретико-методологічних основ дослідження, опитування, аналіз продуктів педагогічної діяльності студентів. Для проведення дослідження розроблено анкету, яка складалася з п'яти питань і давала змогу виявити важливі для дослідження позиції: задоволення навчанням, проблеми у дистанційному навчанні, частота їх виникнення, динаміка успішності студентів, аналіз різних форм навчання. Проаналізовано, як змінилася мотивація студентів першого та п'ятого курсів під час переходу до дистанційної форми навчання. З'ясовано причини цих змін. Установлено, що мотивація студентів першого курсу залежить від особистісних якостей і здібностей до навчання, від можливості підтримувати контакт із викладачем та перебувати у групі однолітків. Виявлено основні проблеми, з якими стикаються студенти під час дистанційної освіти, проаналізовано частоту їх виникнення та намічено перспективи подальшого дослідження проблеми дистанційної освіти. Перспективними напрямками, на думку авторки, є дослідження проблеми систематизації та структурування навчального матеріалу на інформаційних порталах, формування певних особистісних компетенцій студентів і викладачів.

THE PROBLEM OF MOTIVATION ABOUT THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES DURING DISTANCE LEARNING IN QUARANTINE

Shylina N. Ye.

Ph.D. in Pedagogy,

Associate Professor at the Department of Philosophy, Psychology and Pedagogy

State University of Intellectual Technologies and Communications

Kuznechna str., 1, Odesa, Ukraine

orcid.org/0000-0002-3798-3018

shylinanataliia@gmail.com

Key words: *distance learning, distance learning in quarantine, online resource, online platform, technical support of learning, learning motivation, learning success, learning satisfaction.*

The article is devoted to the problem of distance education in conditions of strict quarantine, namely the motivation to learn and educate in a pandemic. The aim of the article was to study the changes in the motivational sphere of students due to the transition to distance learning. The author analyzes domestic and foreign pedagogical experience of distance education. It has been found that the number of students involved in distance learning is growing every year, the amount of new information, electronic portals and web resources is growing. The author focuses on the principles underlying education. The principle of stimulating and motivating students' positive attitude to learning is described. The concept of motivation is defined and the basic researches on this subject are analyzed. It is found that adaptation to new modern information technologies requires the formation of various types of professional and personal competencies. Theoretical research methods are substantiated: analysis of scientific and educational-methodical literature for explanation of theoretical-methodological bases of research, surveys, analysis of products of pedagogical activity of students. To conduct the study, a questionnaire was developed, which consisted of five questions and allowed to identify important positions for the study such as learning satisfaction, problems in distance learning, their frequency, the dynamics of student achievement, analysis of various forms of learning. It was analyzed how the motivation of first- and fifth-year students changed during the transition to distance learning. The reasons for these changes have been clarified. It is established that the motivation of first-year students depends on personal qualities and abilities to learn, on the ability to maintain contact with the teacher and be in a group of peers. The main problems faced by students during distance education are identified, the frequency of their occurrence is analyzed and prospects for further research of the problem of distance education are outlined. According to the author, promising areas are the study of the problem of systematization and structuring of educational material on information portals, the formation of certain personal competencies of students and teachers.

Постановка проблеми. Характерною особливістю розвитку суспільства в XXI ст. є його інформатизація, яка торкнулася всіх сфер людського життя. Обсяг інформації, яка постійно збільшується, змушує повністю перебудувати всю систему освіти починаючи з навчальних планів і закінчуючи методологією навчання. У зв'язку з постійним збільшенням кількості дисциплін, що вивчаються, ураховуючи при цьому збереження колишніх термінів вчення, реформування вищої освіти потребує переходу до активного застосування нових інформаційних технологій у навчаль-

ній діяльності. Епідемія COVID-19 уразила багато країн світу і змусила прискорити перехід до використання здебільшого комп'ютерних засобів навчання та активного задіяння віртуального простору.

Зокрема, йдеться про впровадження у навчальний процес нових інформаційних технологій навчання, використання сучасних онлайн-платформ, оволодіння новими способами й методами засвоєння навчального матеріалу, які дають змогу студентам перейти на новий якісний рівень, відповідний вимогам сучасного суспільства, та адаптуватися до змінюваної ситуації сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В Україні дистанційна освіта почала активно розвиватися наприкінці ХХ ст. На початку ХХІ ст. з'явилися нові комунікативно-інформаційні технології, комп'ютерні програми, які активно стали розповсюджуватися у різних ЗВО. Останні десятиліття присвячені розробленню та програмуванню інтерактивних уроків з усіх видів дисциплін із застосуванням новітніх технологій 3D-моделювання та комп'ютерних симуляторів. Дистанційне навчання все більше захоплювало сферу освіти.

Сучасні дослідники дистанційного навчання Р.М. Горбатюк, Ю.О. Туранов, В.І. Рак наводять дані, які свідчать про щорічне збільшення кількості студентів, задіяних у дистанційному навчанні. За прогнозом учених, використання студентами мережі Інтернет постійно зростатиме, сфера інформаційних послуг розширюватиметься, а інформаційно-комунікативні технології все більше вдосконалюватимуться [2].

І.С. Вдовенко розкриває проблему використання нових навчальних форм із застосуванням Інтернету. Автор пропонує використовувати такі заняття, як: Інтернет-заняття, у яких змінюється спосіб сприйняття пізнавального матеріалу; віртуальний експеримент, який дає змогу студентам моделювати процеси та явища; заняття-дослідження; електронні вікторини, головною метою яких є підвищення мотивації до навчання за рахунок елемента змагання, та ін. [1].

М.В. Носкова, Ф.І. Шуплат виводять критерії оцінювання змішаних форм навчання. Для цього авторами проаналізовано такі моделі оцінювання: шестигранна модель оцінювання електронного навчання, електронна навчальна модель та модель сприйняття технологій [9].

О.С. Турок досліджувала можливості міжнародних вебсайтів, мобільних додатків та комп'ютерних програм для екологічної освіти під час дистанційного навчання. Авторка охарактеризувала основні інформаційні пізнавальні портали, а також мобільні додатки, які забезпечують ефективне засвоєння знань [11].

Г.Г. Декусар та О.В. Кузнєцова, своєю чергою, досліджують переваги і недоліки дистанційного навчання. Серед основних недоліків дослідники називають проблему масовості курсів, незавершеність курсів, проблему мотивації та якості оцінювання [4; 7].

Я. Опанасенко наголошує на необхідності підвищувати, передусім, професійну компетентність педагога, а не лише сприяти зростанню технічного забезпечення навчання [12].

С.В. Іваненко та В.О. Тищенко також підкреслюють важливість формування різноманітних видів компетентностей під час поширення дистанційного навчання, а особливо комунікативної компетентності як здатності сприймати і відтво-

рювати інформацію, яка подана іноземною мовою відповідно до умов мовної комунікації [5].

С.А. Волкінгтон досліджував використання технологій адаптивного навчання для персоналізації освіти під інтереси студентів [17].

Будь-який навчальний процес передбачає наявність вихідних положень, які лежать в основі відбору контенту, методів організації і форм здійснення процесу навчання. Це ті нормативні основи, які є базовими для процесу навчання і несуть у своїй основі певні закономірності процесу навчання, а також відображають особливості організації процесів викладання й учіння з урахуванням психології учнів.

Розглядаючи існуючі принципи, покладені в основу освіти, можна сказати, що впродовж тривалого історичного періоду вони розвивалися й розвиваються у різних напрямках і характеризуються певними властивостями залежно від сфери діяльності, у якій вони застосовуються, але фундаментально залишаються базовими для різних систем навчання.

Одним із таких принципів є принцип стимулювання і мотивації позитивного відношення учнів до навчання. Цей принцип сприяє підвищенню успішності навчальної діяльності, зацікавленості не лише у результаті, а й у самому процесі. Зупинимось на ньому детальніше.

Мотивацію можна визначити як сукупність причин психологічного характеру, які спонукають людину до певної діяльності, визначають її поведінку і спрямованість.

Серед сучасних вітчизняних дослідників проблему мотивації розглядали В.Є. Новікова, яка розробила методику визначення стану сформованості мотиваційно-ціннісної компоненти професійної компетентності фахівців [8]; О.М. Рудчик, яка використовує предметно-мовне інтегроване навчання задля підвищення мотивації навчання [10]. І.В. Городинська та Ю.А. Грабовський досліджували мотиви, які спонукають до заняття різноманітними видами спортивної діяльності [3]. Х.В. Кудринська запропонувала інтегрований розподіл видів мотивації на дві основні групи: зовнішня непряма спонукальна (базується на загальносоціальних потребах) та внутрішня пряма мотивація (базується на пізнавальних особистісно орієнтованих мотивах студента) [6].

Серед зарубіжних досліджень слід виокремити такі: виявлення сучасних мотиваційних тенденцій [15], дослідження мотивації у середній освіті [13], мотивація щодо використання STEM-технологій [16]. Також слід відзначити роботу Моніки Туртуріан щодо мотивації навчання. На думку авторки, у вищих навчальних закладах успіх передбачає досягнення заздалегідь поставлених цілей і адаптацію до змін, викликаних «суспільством ноу-хау» [14].

Ми вважаємо, що невирішеними питаннями щодо дистанційного навчання залишається проблема структурування інформаційного навчального середовища, фільтрування постійно зростаючого потоку інформації, підвищення інформаційної культури педагогів і студентів та зниження ризиків під час використання комп'ютерної техніки.

Подальшого дослідження потребують проблеми співвідношення навчальних та ігрових форм навчання, формування навичок довільної регуляції процесу навчання, уникання ризиків перетворення навчання на розвагу через намагання якнайкраще мотивувати студентів.

Метою статті є виявлення змін у мотиваційній сфері студентів у зв'язку з переходом на дистанційну форму навчання.

Методологія та методи. У процесі вирішення завдань застосовувалися теоретичні методи дослідження: аналіз наукової та навчально-методичної літератури для обґрунтування теоретико-методологічних основ дослідження, опитування, аналіз продуктів педагогічної діяльності студентів. Дослідження проводилося на базі Одеської національної академії зв'язку ім. О.С. Попова (нині перейменовано на Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку) з 01.09.2020 по 26.12.2020.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні були задіяні студенти I (22 студенти) та V (15 сту-

дентів) курсів Інституту інфокомунікацій та програмної інженерії.

Для реалізації поставленої мети студентам було запропоновано анкету з такими запитаннями:

1. Чи задоволені Ви дистанційним навчанням? Варіанти відповідей: «так», «скоріше так, ніж ні», «скоріше ні, ніж так», «ні».

2. Як часто Ви стикаєтеся з проблемами у дистанційному навчанні? Варіанти відповідей: «дуже часто», «часто», «інколи», «ніколи».

3. Які проблеми виникають у Вашій навчальній діяльності? Відповіді: «незручний графік навчання», «технічні проблеми», «відсутність комфортабельних умов для навчання», «великий обсяг матеріалу для самостійного вивчення», «незрозумілий матеріал», «недостатньо індивідуального контакту з викладачем», «труднощі у самоорганізації», «брак контролю і самоконтролю», «брак контакту з групою».

4. Як Ви вважаєте, як змінилася Ваша успішність з переходом до дистанційного навчання? Відповіді: «не змінилася», «успішність зросла», «успішність знизилася».

5. Яку форму навчання Ви вважаєте більш ефективною? Відповіді: «аудиторну», «дистанційну», «змішану».

Результати було оформлено у таблицях.

Як можна побачити з таблиці 1, більше половини студентів I курсу задоволені дистанційним

Таблиця 1

Чи задоволені Ви дистанційним навчанням?

№ з/п	група	так, %	скоріше так ніж ні, %	скоріше ні ніж так, %	ні, %
1.	I курс	25	40	29	6
2.	V курс	39	36	25	—

Таблиця 2

Як часто Ви стикаєтеся з проблемами у дистанційному навчанні?

№ з/п	група	дуже часто, %	часто, %	інколи, %	ніколи, %
1.	I курс	24	44	32	—
2.	V курс	15	36	49	—

Таблиця 3

Які проблеми виникають у Вашій навчальній діяльності?

Проблема у дистанційному навчанні	I курс, %	V курс, %
незручний графік навчання	2	27
технічні проблеми	15	18
відсутність комфортабельних умов для навчання	13	16
великий обсяг матеріалу для самостійного вивчення	25	18
незрозумілий матеріал	30	15
недостатньо індивідуального контакту з викладачем	25	12
труднощі в самоорганізації	23	24
недостача контролю і самоконтролю	20	26
недостача контакту з групою	3	—

Таблиця 4

**Як Ви вважаєте, як змінилася Ваша успішність із переходом до дистанційного навчання?
«Не змінилась», «успішність зросла», «успішність знизилась»**

№ з/п	група	не змінилась,%	успішність зросла,%	успішність знизилась,%
1.	I курс	64	15	21
2.	V курс	52	40	8

Таблиця 5

Яку форму навчання Ви вважаєте більш ефективною? «Аудиторну», «дистанційну», «змішану»

№ з/п	група	аудиторна,%	дистанційна,%	змішана,%
1.	I курс	12	30	58
2.	V курс	4	64	32

навчанням, але є студенти, які відносяться до такої форми навчання вкрай негативно. Серед студентів V курсу задоволених дистанційним навчанням набагато більше.

Як видно з таблиці 2, проблеми з дистанційним навчанням є у всіх студентів, причому студенти I курсу стикаються з проблемами дещо частіше за п'ятий курс.

Проаналізувавши відповіді студентів (табл. 3), можна побачити, що найбільшою складністю для першокурсників виявилися проблеми з навчальним матеріалом – його обсягом та необхідністю самостійного опрацювання за зменшеного часу на індивідуальний контакт із викладачем, а також проблеми із самодисципліною та самоконтролем. Також першокурсникам не вистачає знаходження у групі, спілкування з однолітками. Для V курсу першочерговою проблемою є самодисципліна та самоорганізація та незручний графік навчання (табл. 4).

Отже, більшість студентів I курсу вважає, що дистанційне навчання ніяк не відобразилося на їхній успішності, у 21% успішність знизилася і лише у 15% зросла. Серед п'ятикурсників майже половина вважає, що дистанційне навчання сприяло підвищенню їхньої успішності у навчанні (табл. 5).

Дані таблиці показують, що першокурсників більш улаштовувала б змішана форма навчання, хоча є й ті, які відчують потребу в аудиторному навчанні. Студенти V курсу здебільшого вибирають дистанційну форму і лише для деяких предметів – змішану.

Висновки. Можна дійти висновку, що, по-перше, дистанційна освіта неоднаково впливає на різний студентський контингент. Студентам I курсу важче пристосуватися до навчання у новій для них дистанційній формі, вони зіткнулися з великим обсягом матеріалу для самостійного

опрацювання і з браком уваги викладача, який би супроводжував їх у навчальному процесі. Окрім того, у першокурсників недостатньо сформовано навички самоосвіти, тому часто вони не в змозі правильно розподілити час і організувати себе на навчання. Тому мотивація першокурсників нестійка і залежить від конкретних умов навчання. Тобто перехід на дистанційну освіту знизив мотивацію студентів першого курсу до навчання. Натомість студенти V курсу, які у своїй більшості працюють паралельно з навчанням, дистанційна форма дає змогу якнайефективніше поєднати сфери своєї діяльності, не втрачаючи продуктивності роботи і навчання, тому дистанційне навчання мотивує студентів до засвоєння навчальних предметів у зручний для них час. По-друге, мотивація до навчання значною мірою впливає на успішність студентів: чим вище мотивація, тим вище успішність. По-третє, використання інформаційних технологій у системі освіти вимагає не лише технічних умінь і навичок, а й сформованості певних особистісних рис: вольової регуляції поведінки, самодисципліни, вміння розподіляти час та самостійно працювати з великим обсягом інформації.

Можна відзначити, що надзвичайний стан, який призвів до переходу до системи дистанційної освіти, став глобальним стимулом, який змусив задуматися про ресурсні можливості інформаційно-комунікаційних технологій. Різні веб- та онлайн-платформи, інформаційні сайти виявилися популярними інструментами для організації і підтримки освітніх програм у системі Інтернету. Чітко визначені обов'язки учнів і добре продуманий алгоритм навчання можуть істотно вплинути на якість дистанційного навчання та віддаленої роботи. Але є й інші дидактичні та психологічні проблеми, які необхідно вирішити в найближчому майбутньому для ефективного функціонування освітньої онлайн-системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вдовенко І.С. Використання мережі Інтернет у навчальному процесі вищих навчальних закладів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2010. № 137. С. 7–10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_137_4.
2. Горбатюк Р., Туранов Ю., Рак В. Використання ресурсів мережі Інтернет студентами педагогічного вищого навчального закладу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2015. Вип. 51. С. 80–86. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2015_51_17.
3. Городинська І.В., Грабовський Ю.А. Особливості прояву мотивації юних спортсменів до занять спортивним туризмом різної спрямованості. *Педагогічні науки*. 2020. Вип. 91. С. 29–35. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-91-4>.
4. Декусар Г.Г. Аналіз розвитку дистанційного навчання як сучасної форми інформаційно-освітнього середовища. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2020. Вип. 2(131). С. 80–86.
5. Іваненко С.В., Тищенко В.О. Інтерактивні технології дистанційного навчання в умовах пандемії. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2020. Вип. 2(131). С. 23–30.
6. Кудринська Х.В. Мотиваційні способи розвитку іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх програмістів. *Педагогічні науки*. 2020. Вип. 91. С. 74–80. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-91-10>.
7. Кузнецова О.В. Дистанционное обучение: за и против. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2015. № 8–2. С. 362–364. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7101> (дата звернення: 18.01.2021).
8. Новікова В.Є. Стан сформованості мотиваційно-ціннісної компоненти професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2020. Вип. 1(130). С. 107–113. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-1-14>.
9. Носкова М.В., Шуплат Ф.І. Оцінювання ефективності впровадження змішаного навчання в умовах сучасного освітнього процесу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2020. Вип. 2(131). С. 38–44. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-2-5>.
10. Рудичик О.М. Предметно-мовне інтегроване навчання як засіб підвищення мотивації до навчання. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2020. Вип. 2(131). С. 116–121. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-2-15>.
11. Турок О.С. Екологічна освіта в умовах дистанційного навчання під час карантину в середніх школах Словачької Республіки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2020. Вип. 3(132). С. 159–165. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-18>.
12. Опанасенко Я. Особливості педагогічної компетентності викладача в умовах дистанційної освіти в Україні. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2020. Вип. 4(133). С. 15–21.
13. Gilman, R., & Anderman, E. (2006). Motivation and its relevance to school psychology: An introduction to the special issue. *Journal of School Psychology*. № 44. P. 325–329; URL: [Web of Science ®].
14. Monica Turturean. Current issues of motivation-implications for an education of excellence. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013. № 92. P. 968–972. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED541206>.
15. Murphy, K., & Alexander, P. (2000). A motivated exploration at motivation terminology. *Contemporary Educational Psychology*. № 25. P. 3–53. URL: [Web of Science ®]
16. Rosenzweig, E.Q., & Wigfield, A. (2016). STEM motivation interventions for adolescents: A promising start, but further to go. *Educational Psychologist*. № 51(2). P. 146–163. URL: [Web of Science ®]
17. Walkington, C. (2013). Using adaptive learning technologies to personalize instruction to student interests: The impact of relevant contexts on performance and learning outcomes. *Journal of Educational Psychology*. № 105(4). P. 932–945. URL: [Web of Science ®]

REFERENCES

1. Vdovenko I.S. (2010). Vykorystannia merezhi Internet u navchalnomu protsesi vyshchych navchalnykh zakladiv. [Use of the Internet in the educational process of higher educational establishments]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu*. Seria: Pedahohichni nauky, 137, pp. 7-10. [in Ukrainian].

2. Horbatiuk R., Turanov Yu., Rak V. (2015). Vykorystannia resursiv merezhi Internet studentamy pedahohichnoho vysshchoho navchalnoho zakladu [Use of Internet resources by students of pedagogical higher educational establishments]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova*. Serii № 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy, 51, pp. 80–86. [in Ukrainian].
3. Horodynska I.V., Hrabovskiy Yu.A. (2020). Osoblyvosti proiavu motyvatsii yunykhn sportsmeniv do zaniat sportyvnym turyzmozom riznoi spriamovanosti [Peculiarities of motivation of young athletes to engage in sports tourism of various orientations]. *Collection of scientific works «Pedagogical Sciences»*. Issue 91. Herson, 2020, pp. 29-35 DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-91-4> [in Ukrainian].
4. Dekusar H.H. (2020). Analiz rozvytku dystantsiinoho navchannia yak suchasnoi formy informatsiino-osvitnoho seredovyscha [Analysis of the development of distance learning as a modern form of information and educational environment]. – *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Issue 2 (131). Odesa, pp. 80-86. [in Ukrainian].
5. Ivanenko S.V., Tyshchenko V.O. (2020). Interaktyvni tekhnolohii dystantsiinoho navchannia v umovakh pandemii [Interactive technologies of distance learning in a pandemic]. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Issue 2 (131). Odesa, pp. 23-30 [in Ukrainian].
6. Kudrynska Kh.V. Motyvatsiini sposoby rozvytku inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti u maibutnikh prohramistiv [Motivational ways to develop foreign language communicative competence in future programmers]. *Collection of scientific works «Pedagogical Sciences»*. Issue 91. Herson, 2020, pp. 74-80. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-91-10> [in Ukrainian].
7. Kuznecova O.V. (2015). Distancyne navchannya: za i proty [Distance learning: pros and cons] – *International Journal of Applied and Basic Research*. № 8-2. pp. 362-364. [in Russian].
8. Novikova V.Ye. (2020) Stan sformovanosti motyvatsiino-tsinnisnoi komponenty profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv pererobnykh i kharchovykh vyrobnytstv [The state of formation of the motivational and value component of the professional competence of specialists in processing and food industries]. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*. Issue 1 (130). Odesa, pp. 107-113 DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-1-14> [in Ukrainian].
9. Noskova M.V., Shuplat F.I. (2020). Otsiniuvannia efektyvnosti vprovadzhennia zmishanoho navchannia v umovakh suchasnoho osvitnoho protsesu [Evaluation of the effectiveness of the implementation of blended learning in the modern educational process]. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*. Issue 2 (131). Odesa, pp. 38-44 DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-2-5> [in Ukrainian].
10. Rudychuk O.M. (2020). Predmetno-movne intehrovane navchannia yak zasib pidvysshchennia motyvatsii do navchannia [Subject-language integrated learning as a means of increasing motivation to learn]. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*. Issue 2 (131). Odesa, pp. 116-121 DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-2-15> [in Ukrainian].
11. Turok O.S. (2020). Ekolohichna osvita v umovakh dystantsiinoho navchannia pid chas karantynu v serednikh shkolakh Slovatskoi Respubliki [Ecological education in the conditions of distance learning during quarantine in secondary schools of the Slovak Republic]. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*. Issue 3 (132). Odesa, pp. 159-165 DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-18> [in Ukrainian].
12. Opanasenko O. (2020). Osoblyvosti pedahohichnoi kompetentnosti vykladacha v umovakh dystantsiinoi osvity v Ukraini [Features of pedagogical competence of a teacher in the conditions of distance education in Ukraine]. – *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*. Issue 4 (133). Odesa, pp. 15-21 [in Ukrainian].
13. Gilman, R., & Anderman, E. (2006). *Motivation and its relevance to school psychology: An introduction to the special issue*. *Journal of School Psychology*, 44, pp. 325-329. URL: [Web of Science ®] [in English].
14. Monica Turturean (2013). Current issues of motivation-implications for an education of excellence. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Issue 92, pp. 968-972. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED541206> [in English].
15. Murphy, K., & Alexander, P. (2000). A motivated exploration at motivation terminology. *Contemporary Educational Psychology*, 25, pp. 3-53. URL: [Web of Science ®] [in English].
16. Rosenzweig, E.Q., & Wigfield, A. (2016). *STEM motivation interventions for adolescents: A promising start, but further to go*. *Educational Psychologist*, 51(2), pp. 146-163. URL: [Web of Science ®] [in English].
17. Walkington, C. (2013). Using adaptive learning technologies to personalize instruction to student interests: The impact of relevant contexts on performance and learning outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 105(4), pp. 932-945. URL: [Web of Science ®] [in English].

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Шульга Л. М.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри дошкільної освіти

КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Запорізької обласної ради

вул. Незалежної України, 57-А, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0002-2504-0944

lnshulga@ukr.net

Ключові слова: *післядипломна освіта, курси підвищення кваліфікації, фаховий спекурс, технологічна компетентність, художньо-естетичний напрям.*

У статті здійснено аналіз проблеми розвитку професійної компетентності педагогів закладів дошкільної освіти в умовах дистанційного навчання. Констатовано, що віддалений режим навчання в умовах карантину 2020–2021 рр. зумовив повний перехід післядипломної педагогічної освіти на дистанційний формат, що дало змогу виявити проблеми, які перешкоджають забезпеченню якісного розвитку професійної компетентності педагогів закладів дошкільної освіти. Проаналізовано підходи до визначення професійної компетентності педагога. Охарактеризовано професійну компетентність педагога закладу дошкільної освіти як комплексну систему, яка складається з гуманістичних ціннісних орієнтацій, віри в потенціал кожної дитини, сукупності психолого-педагогічної, технологічної, культурологічної компетентностей та професійно значущих особистих якостей. Зазначено, що дистанційний формат викликав у слухачів під час навчання на фахових спекурсах труднощі, які пов'язані з виконанням операційних дій, набуттям технологічних умінь і навичок. Висвітлено результати опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації щодо дистанційного навчання. Визначено та охарактеризовано форми творчої активності дистанційного навчання на фаховому спекурсі художньо-естетичного напрямку. Зазначено про вплив ігрових прийомів і вправ із розвитку асоціативного та дивергентного мислення, діяльнісного підходу у вирішенні проблемних питань, проектної діяльності в сесійних залах платформи Zoom. Ефективною формою вдосконалення технологічного складника професійної компетентності педагогів закладів дошкільної освіти визначено вебресурс «Технопарк художньо-педагогічних ідей» із базою педагогічної інноватики практиків Запорізької області та виконання слухачами художньо-творчої роботи під час самостійного опанування навчально-методичного комплексу спекурсу. Зроблено висновок щодо запровадження діяльнісного підходу в дистанційну форму викладання фахового спекурсу та його впливу на підвищення комунікативної та художньо-творчої активності слухачів курсів підвищення кваліфікації, удосконалення професійної компетентності з реалізації практичного складника в опануванні арт-технології, прийомів художньо-творчого самовираження, використання традиційних і нетрадиційних технік зображення.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Shulga L. M.

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Preschool Education

Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education» of

Zaporizhzhia Regional Council

Nezalezhnoi Ukrainy str., 57-A, Zaporizhzhia, Ukraine

orcid.org/0000-0002-2504-0944

lnshulga@ukr.net

Key words: *postgraduate education, advanced training courses, professional special course, technological competence, artistic and aesthetic direction.*

The article analyzes the problem of developing the professional competence of teachers of preschool education in terms of distance learning. It stated that the long-term training regime in the conditions of quarantine in 2020-2021 led to the full transition of postgraduate pedagogical education to distance learning, which allowed identifying problems that hinder the quality development of professional competence of teachers of preschool education. Approaches in determining the professional competence of a teacher analyzed. The professional competence of a preschool teacher characterized as a complex system consisting of humanistic value orientations, belief in the potential of each child, a set of psychological and pedagogical, technological, cultural competences and professionally significant personal qualities. The author notes that the remote format caused students during training in professional special courses difficulties associated with the implementation of operational actions, the acquisition of technological skills and abilities. The results of the survey of students of advanced training courses in distance learning highlighted. The forms of creative activity of distance learning at the professional special course of artistic and aesthetic orientation are determined and characterized. The influence of game techniques and exercises on the development of associative and divergent thinking is named; activity approach in solving problematic issues; project activities in the session halls of the Zoom platform. An effective form of improving the technological component of professional competence of preschool teachers is a web resource "Technopark of artistic and pedagogical ideas" with a base of pedagogical innovation of practitioners of Zaporozhye region and students performing artistic and creative work during self-study of the special course. It is concluded that the introduction of the activity approach in the distance form of teaching a professional special course and its impact on improving the communicative and artistic activity of students of advanced training courses, improving professional competence in implementing the practical component in mastering art technology, techniques of artistic expression, use of traditional and non-traditional imaging techniques.

Постановка проблеми. Модернізація освітньої стратегії в Україні підвищує вимоги до професійної діяльності педагога, його готовності до освітніх перетворень, академічної свободи, усвідомленої ролі фасилітатора, здатності до безперервної освіти впродовж життя.

Професійний розвиток педагога відповідно до державної політики в освітній галузі є невід'ємною складовою частиною модернізації освіти, про

що зазначено в Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016 р.). Постановою Кабінету Міністрів України № 800 від 21.08.2019 метою підвищення кваліфікації педагогічних працівників визначено професійний розвиток за різними напрямками, серед яких виокремлено компетентність із використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі.

Характерною ознакою розвитку післядипломної педагогічної освіти є органічне поєднання очної і дистанційної форм навчання педагогів, що зумовлює вирішення проблеми розвитку професійної компетентності та сприяє розв'язанню завдань, окреслених Національною цифровою коаліцією для розвитку цифрових навичок і компетентностей (2019 р.) та Європейським фондом освіти у співпраці з країнами – партнерами у сфері реформування систем освіти з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Особлива місія у вирішенні завдань із формування професійної компетентності педагогів засобами цифрових технологій покладається на післядипломну освіту в умовах пандемії COVID-19. Екстрений і повний перехід навчання на дистанційний формат поставив низку питань перед науковцями і викладачами, тому проблема розвитку професійної компетентності педагогів в умовах пандемічної кризи вимагає дослідження і з'ясування особливостей повного дистанційного навчання в системі післядипломної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У дослідженні проблеми професійного розвитку педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти сучасні науковці (В. Олійник, М. Кириченко, О. Отич, Т. Сорочан, О. Бондарчук, Н. Діденко, Л. Сергеева, В. Сидоренко, Н. Клокар, М. Скрипник) виокремлюють основні особливості: безперервність процесу професійного розвитку педагогів упродовж життя на курсах підвищення кваліфікації і в міжкурсний період; перехід від трансляції знань до розвитку професійних якостей педагогічних працівників на засадах компетентнісного підходу і формування в них здатності до використання знань на ціннісних засадах; активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційних форм навчання.

Проблему дистанційної освіти досліджено в роботах науковців В. Бикова, Н. Думанського, В. Кухаренка, В. Олійника, О. Глазунової, К. Обухової, О. Самойленка, Н. Сиротенко, Г. Молодих, Н. Твердохлебової та ін., які вважають, що в контексті інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти на основі інформаційно-комунікаційних технологій значні перспективи має навчання за дистанційною формою [2].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Віддалений режим навчання в умовах карантину 2020–2021 рр. зумовив повний перехід післядипломної педагогічної освіти на дистанційний формат, що, з одного боку, сприяло значному підвищенню рівня інформаційно-комунікаційної компетентності викладачів і здобувачів освіти, з іншого – дало змогу виявити проблеми, які необхідно вирішити для забезпечення якості освітнього процесу в розвитку професійної компетентності педагогів певних категорій.

Так, у педагогів закладів дошкільної освіти (ЗДО) дистанційний формат підвищення кваліфікації викликав певні труднощі, що пояснюється недостатнім рівнем цифрових компетентностей цієї категорії порівняно з учителями, які були долучені до Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» (2011–2015 рр.).

Опитування педагогів ЗДО, які підвищували свою кваліфікацію на дистанційних курсах на базі Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, показало, що основні труднощі дистанційного навчання освітяни цієї категорії пов'язують із недостатньою сформованістю інформаційно-цифрової компетентності. Це вимагає від викладачів пошуку ефективних шляхів у вирішенні проблеми з розвитку професійної компетентності педагогів ЗДО в умовах дистанційного навчання.

Зважаючи на актуальність та недостатній стан розроблення зазначеної проблеми, основна **мета публікації** полягає у визначенні професійної компетентності педагогів закладу дошкільної освіти та пошуку шляхів її розвитку в процесі дистанційного навчання в системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. Проблема розвитку професійної компетентності досліджувалася зарубіжними і вітчизняними науковцями (Л. Ващенко, М. Войцехівський, Р. Гуревич, І. Зязюн, О. Пометун, Л. Мацько, Л. Мітіна, С. Пільова, К. Плиско, І. Родигіна, К. Ходосов, О. Неживий та ін.), які, незважаючи на використання різних підходів у її визначенні, вбачали сутність поняття у професійних знаннях, уміннях, навичках, досвіді, особистісних якостях педагога.

Так, О. Матяш, погоджуючись із більшістю науковців, визначає базовою характеристикою професійної компетентності «ступінь сформованості у фахівця комплексу знань, умінь, навичок, досвіду, який забезпечує готовність і здатність виконання певної професійної діяльності» [8, с. 133].

Л. Пастушенко вбачає професійну компетентність у сукупності взаємопов'язаних якостей особистості, досконалості її теоретичних і практичних навичок, умінні застосовувати їх у процесі професійної діяльності, здатності творчо та нестандартно вирішувати проблеми, відповідальності за наслідки своєї роботи, а також професійному зростанні шляхом постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти [5].

Ч. Весприймі, О. Якимович розглядають професійну компетентність педагогів ЗДО як інтегральне утворення, що репрезентоване системою теоретичних знань, практичних умінь, соціально значущих і професійно важливих якостей особистості [1, с. 7].

Аналіз трактувань професійної компетентності педагога дає змогу зробити висновок, що науковці у визначенні зазначеного поняття сходяться на єдності теоретичного складника та практичної готовності до її реалізації в педагогічній діяльності.

Особлива увага у структурі професійної компетентності педагога ЗДО приділяється науковцями практичному складнику, технологічному вмінню вирішувати освітні завдання на практиці, що вимагає визначення специфіки його педагогічної діяльності: врахування цінностей дошкільного дитинства, вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку; організації освітньої роботи на основі діяльнісного підходу та ігрових методів; застосування багатоманітності методик розвитку дітей за різними напрямками освіти. Науковці відносять також до технологічного складника професійної компетентності педагога ЗДО: володіння педагогами творчими інноваційними методами та технологіями, творчу самореалізацію, освоєння культурних практик інших педагогів (Ч. Весприймі, О. Якимович); цілепокладання, вибір оптимального та адекватного змісту і способів здійснення педагогічної діяльності, аналіз і рефлексію щодо отриманих результатів (О. Нікіфорова).

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку НАПН України (2020 р.) професійна компетентність педагогічних працівників розглядається як умова якісної дошкільної освіти, а нова генерація педагогів дошкільної галузі вбачається у готовності до «побудови освітнього простору в закладі дошкільної освіти, суголосного із цінностями гуманістичної філософії, психології та педагогіки», що передбачає сформованість гуманістичних цінностей, особистісної зрілості, широкого світогляду, високого рівня освіченості, практичну вмільість створювати відповідне освітнє середовище, комп'ютерну грамотність для успішного навчання впродовж життя [3, с. 32].

Аналіз теоретичних джерел дав змогу охарактеризувати професійну компетентність педагога закладу дошкільної освіти як комплексну систему, яка складається з гуманістичних ціннісних орієнтацій, віри в потенціал кожної дитини, сукупності психолого-педагогічної, технологічної, культурологічної компетентностей та професійно значущих особистих якостей.

Розвиток професійної компетентності педагога дошкільної галузі в умовах післядипломної освіти відбувається впродовж усієї професійної діяльності в курсовий і міжкурсний періоди, які містять теоретичну і практичну підготовку. Особлива увага в сучасній системі післядипломної освіти приділяється практичному опануванню педагогічних технік та інструментів, ігрових та діяльнісних підходів у розвитку дітей дошкільного віку.

Удосконалення професійної компетентності педагогів ЗДО з реалізації практичного складника в умовах очного та очно-дистанційного навчання на базі Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти успішно вирішуються під час проходження курсів підвищення кваліфікації (КПК) на спецкурсах. Фахові модулі КПК в освітніх програмах: «Вихователі груп раннього віку ЗДО», «Вихователі ЗДО», «Вихователі ЗДО компенсуючого типу», «Музичні керівники ЗДО», «Керівники гуртків ЗДО», «Вихователі-методисти ЗДО», «Завідувачі/директори ЗДО» містять 32 спецкурси (4–5 спецкурсів на кожен програму), що спрямовані на вдосконалення технологічного складника професійної компетентності.

Так, під час спецкурсів «Розвиток художньо-естетичної культури дітей дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва» та «Використання синтезу мистецтв у творчому розвитку дітей дошкільного віку» слухачі опановують арт-технологію з емоційно-почуттєвим сприйняттям творів мистецтва, різними прийомами художньо-творчого самовираження, використанням традиційних і нетрадиційних технік зображення, у результаті чого набувають технологічної компетентності в освітньому мистецькому напрямі.

У дистанційному навчанні вирішення завдань із виконання операційних дій, набуття технологічних умінь і навичок викликало у слухачів труднощі в опануванні як педагогічних арт-технологій, так і художніх технік.

Труднощі у дистанційному викладанні фахових спецкурсів для викладача також зумовлені обмеженнями в безпосередньому контакті зі здобувачами освіти. До цього треба додати недостатність зворотного зв'язку, який підсилюється ефектом «закритості» слухачів у цифровому просторі: вимкненими камерами і мікрофонами, низькою комунікативною активністю, відсутністю бажаних взяти участь в обговоренні проблеми тощо.

У результаті опосередковане спілкування через Інтернет без емоційно забарвленого обговорення і безпосередніх операційних дій на фахових спецкурсах, з одного боку, заважало слухачам проявити себе як індивідуальність, підвищувало психологічну напруженість, викликало тривожність і швидку втомлюваність, з іншого – не надавало викладачу повну інформацію про процес сприймання освітнього змісту і перешкоджало фасилітації, що у цілому не вичерпувало повних можливостей спецкурсу і гальмувало процес розвитку професійної компетентності.

Із метою з'ясування причин низької ефективності зворотного зв'язку в дистанційному навчанні було проведено опитування здобувачів післядипломної освіти, які проходили курси підвищення кваліфікації у квітні 2021 р. Опиту-

вання показало, що 72% педагогів ЗДО відчувають напруження від труднощів дистанційного навчання, серед яких зазначають: відсутність навичок у роботі з комп'ютером (28%), діяльність на освітній платформі Moodle (23%), Internet-зв'язок (13%), використання Viber (5%), участь у вебінарах на платформах Jitsi Meet, ZOOM (3%). У визначенні ступеня самостійності в дистанційному навчанні 66,7% респондентів користуються допомогою (викладача, колег, знайомих), 10,5% педагогів потребують постійної допомоги. 80,7% слухачів не користуються відеокамерою під час вебінару, з них: 42,1% педагогів іноді вмикають (на прохання викладача, для фото учасників вебінару тощо); серед причин вказують на відсутність внутрішнього комфорту (49,1%), поєднання навчання з іншою діяльністю (31,6%), відсутність зовнішнього комфорту (7%), наявність технічних проблем (7%).

Незважаючи на виклики нових умов, здобувачі освіти усвідомлюють позитивні боки дистанційного навчання і вбачають його переваги в отриманні електронних матеріалів для впровадження в практику (64,9%), навчальних презентацій з усіх тем лекцій і спецкурсів (42,1%), підвищенні інформаційно-цифрової компетентності (40,4%), можливості проходити навчання без відриву від роботи (29,8%). За наявності вибору між очною і дистанційною формами проходження курсів підвищення кваліфікації у майбутньому 45,6% педагогів готові вибрати дистанційне навчання, 33,3% слухачів подумують, 21,1% респондентів виберуть очну форму.

У пошуку шляхів вирішення виявлених проблем дистанційного навчання на фаховому спецкурсі художньо-естетичного напрямку застосовано форми творчої активності з діяльнісним підходом: «легкий старт» з ігровими прийомами і вправами з розвитку асоціативного та дивергентного мислення; діяльнісний підхід у вирішенні проблемних питань; проектна діяльність слухачів у сесійних залах платформи Zoom; вебресурс «Технопарк художньо-педагогічних ідей» із базою педагогічної інноватики практиків Запорізької області та виконання слухачами художньо-творчої роботи під час самостійного опанування навчально-методичного комплексу спецкурсу.

Так, використання ігрових прийомів і вправ із розвитку асоціативного та дивергентного мислення на початку вебінарної зустрічі зосереджує слухачів на раніше набутому власному досвіді, особистих відчуттях, враженнях, асоціаціях, що зумовлює легке включення у спілкування і допомагає подолати страх включення до обговорення в онлайн-зустрічі, неправильної відповіді тощо.

Діяльнісний підхід до вирішення проблемних питань під час навчання на фаховому спецкурсі базується на взаємодії педагогів на основі їхніх запитів, проблемному навчанні, практичному

проживанні інтерактивних форм, методів і прийомів, які опановуються ними для запровадження в педагогічну практику.

Високої ефективності в активізації слухачів дає змогу досягти проектна діяльність у сесійних залах платформи Zoom, під час якої педагоги у неконтрольованому викладачем спілкуванні з колегами вмикають відеокамери, мікрофони для обговорення проблеми та участі у спільній творчій діяльності. Створений колективний продукт презентується більш упевнено, ніж індивідуальний, що також допомагає педагогу подолати страх перед виступом і набути позитивний досвід онлайн-спілкування.

Ціннісним набуттям кафедри дошкільної освіти став вебресурс «Технопарк художньо-педагогічних ідей» (<https://tpark.jimdofree.com/>) із базою педагогічної інноватики практиків Запорізької області. Ресурс містить навчально-методичні комплекси з упровадження різноманітних художніх технік із використанням нетрадиційних матеріалів та синтезу мистецтв. Зручним у використанні комплексів є наявність розробленого конспекту і авторського короткого відео, за допомогою якого педагог може легко сам опанувати художню техніку та використати його в навчанні дітей. В умовах дистанційного навчання створений Технопарк дає змогу педагогам ЗДО подолати труднощі в розвитку технологічного складника професійної компетентності художньо-естетичного напрямку, ознайомитися з багатоманітністю нетрадиційних інструментів для зображувальної творчості, вибрати для використання найбільш привабливу для себе техніку та створити власний художній образ і спроектувати педагогічний процес із використанням синтезу мистецтв.

Запровадження зазначених форм творчої активності в дистанційне навчання фахового спецкурсу художньо-естетичного напрямку вплинуло на вирішення проблем онлайн-спілкування, дало змогу набути технологічні вміння і навички в опануванні педагогічних технологій і художніх технік.

Висновки та перспективи дослідження. Отже, упровадження діяльнісного підходу в дистанційну форму викладання фахового спецкурсу вплинуло на підвищення комунікативної та художньо-творчої активності слухачів курсів підвищення кваліфікації, удосконалення професійної компетентності з реалізації практичного складника в опануванні арт-технології, прийомів художньо-творчого самовираження, використанні традиційних і нетрадиційних технік зображення. Отримані результати демонструють позитивну динаміку розвитку професійної компетентності педагогів закладів дошкільної освіти і вимагають подальшого дослідження проблеми підвищення її технологічного складника в умовах дистанційного навчання здобувачів післядипломної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Весприймі Ч., Якимович О. Чинники впливу на розвиток професійної компетентності педагогів у системі дошкільної освіти. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2018. Вип. 1(9). С. 5–8.
2. Захар О. Особливості застосування технологій дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів інформатики. *Lviv Polytechnic National University Institutional Repository*. 2015. URL: (дата звернення: 08.05.21).
3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / НАПН України. Київ : Ференець В.Б., 2020. 44 с
4. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.
5. Пастушенко Л.А. Розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя музики як педагогічна проблема. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття* : матеріали Міжнародної наук.-практ. конференції, 16–17 жовтня 2014 р. Київ, 2014. С. 650–660.
6. Постанова Кабінету Міністрів України № 800 від 21.08.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.05.21).
7. Про затвердження Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року : Постанова Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 р. № 494. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/494-2011-%D0%BF> (дата звернення: 08.05.21).
8. Шевченко І.А., Богар Н.В., Когут Т.П. Реалізація інноваційних підходів до формування інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу школи-гімназії : методичний посібник. Вінниця : ВАНО, 2016. 202 с.

REFERENCES

1. Vespriymy Ch., Yakymovych O. (2018) Chynnyky vplyvu na rozvytok profesijnoji kompetentnosti pedagoghiv u systemi doshkiljnoji osvity. [Factors influencing the development of professional competence of teachers in the system of preschool education]. *Pedagoghichni innovaciji u fakhovij osviti*. [Pedagogical innovations in professional education]. Vypusk 1(9). Uzhghorod., P.5-8 (in Ukrainian).
2. Zakhar O. (2015) Osoblyvosti zastosuvannja tekhnologhij dystancijnogho navchannja v systemi pidvyshhennja kvalifikaciji vchyteliv informatyky. [Features of application of distance learning technologies in the system of advanced training of computer science teachers]. *Lviv Polytechnic National University Institutional Repository*. URL: <http://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2019/jun/16829/08-23-27.pdf>. (in Ukrainian).
3. Konceptija osvity ditej rannjogho ta doshkiljnogho viku (2020) [The concept of education of children of early and preschool age] NAPN Ukrajinjy. Kyjiv: FOP Ferencj V.B., 2020. 44 p. (in Ukrainian).
4. Nacionaljna dopovidj pro stan i perspektvyvy rozvytku osvity v Ukrajinj (2016) [National report on the state and prospects of education in Ukraine]. NAPN Ukrajinjy ; za zagh. red. V.Gh. Kremenja. Kyjiv : Pedagoghichna dumka. 448 p. (in Ukrainian).
5. Pastushenko L.A. (2014) Rozvytok profesijnoji kompetentnosti majbutnjogho vchytelja muzyky jak pedagoghichna problema. [Methods of teaching in primary school: a guide for teachers]. *Profesijna mystecjka osvita i khudozhnja kuljtura: vyklyky XXI stolittja: materialy Mizhnarodnoji nauk.-prakt. konferenciji*, 16–17 zhovt. 2014. Kyjiv. P. 650–660 (in Ukrainian).
6. Postanova Kabinetu ministriv Ukrajinjy №800 vid 21.08.2019. (2019) [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 800 of August 21, 2019] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (in Ukrainian).
7. Pro zatverdzhennja Derzhavnoji ciljovoji proghramy vprovadzhennja u navchaljno-vykhovnyj proces zagaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv informacijno-komunikacijnykh tekhnologhij «Sto vidstotkiv» na period do 2015 roku. (2015) [About the statement of the State target program of introduction in educational process of comprehensive educational institutions of information and communication technologies "One hundred percent" for the period till 2015]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/494-2011-%D0%BF> (in Ukrainian).
8. Shevchenko I.A., Boghar N.V., Koghut T.P. (2016) Realizacija innovacijnykh pidkhodiv do formuvannja informacijno-cyfrovoji kompetentnosti uchasnykiv osvitnjogho procesu shkoly-ghimnaziji: metod. posib [Implementation of innovative approaches to the formation of information and digital competence of participants in the educational process of school-gymnasium: a method. way]. Vinnycja: KVNZ «VANO». 202 p. (in Ukrainian).

РОЗДІЛ X. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 37.378.372.851

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-1-2-32>

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Бельчев П. В.*кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри математики і фізики**Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького**вул. Гетьманська, 20, Мелітополь, Запорізька область, Україна**orcid.org/0000-0002-7628-5482**bielchev.pawel@gmail.com***Бурцева О. Г.***асистент кафедри математики і фізики**Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького**вул. Гетьманська, 20, Мелітополь, Запорізька область, Україна**orcid.org/0000-0001-9644-2839**elena.burtseva19@gmail.com*

Ключові слова: інформаційна компетентність, підготовка майбутнього вчителя математики, освітній процес, медіаосвітні технології, методична система.

У статті подане наукове обґрунтування та експериментальна перевірка методичної системи формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики засобами медіаосвітніх технологій. Зважаючи на те, що модернізація суспільства вимагає докорінних змін у підходах до формування висококваліфікованих спеціалістів, вивчення проблеми формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики засобами медіаосвітніх технологій стає дуже в нагоді. Сучасний кваліфікований фахівець серед численних програмних засобів повинен вміти відшукати той, що досить швидко й ефективно допоможе досягти потрібного результату. Саме тому в процесі навчання викладач має формувати в здобувачів уміння правильно здійснювати постановку задачі, прогнозувати та передбачати її результати; свідомо й творчо обирати оптимальні способи її розв'язання з урахуванням наслідків; оволодівати медіаосвітніми технологіями. Упровадження в практику педагогічної підготовки майбутніх учителів математики цифрових засобів, зокрема медіаосвітніх, спрямованих на інтенсифікацію освітнього процесу, удосконалення форм і методів організації навчання, окреслює процес інформатизації освіти, у якому головним рушієм прогресу є індивідуальний розвиток особистості. Професійна діяльність сучасного молодого фахівця, на жаль, не є активно зумовленою постійною трудовою активністю, а тому потребує безперервної освіти, постійного підвищення професійної компетентності. У професійній підготовці особливе місце займає оволодіння майбутніми педагогами системою професійних умінь, що становлять зміст педагогічної діяльності, оскільки якість професійної підготовки великою мірою залежить від двох важливих чинників: глибини й міцності засвоєння професійних знань та оволодіння вміннями використовувати ці знання на практиці.

Ефективність реалізації розробленої методичної системи формування інформаційної компетентності майбутніх вчителів математики засобами медіаосвітніх технологій у ході педагогічного експерименту досліджувалась на вивченні прикладів як навчальних досягнень здобувачів, так і їхньої здатності на практиці застосовувати здобуті знання в професійній діяльності.

EXPERIMENTAL RESEARCH ON THE FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS BY MEDIA EDUCATION

Belchev P. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Mathematics and Physics
Bogdan Khmelniisky Melitopol State Pedagogical University
Hetmanska str., 20, Melitopol, Zaporizhia region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7628-5482
bielchev.pawel@gmail.com*

Burtseva O. G.

*Assistant at the Department of Mathematics and Physics
Bogdan Khmelniisky Melitopol State Pedagogical University
Hetmanska str., 20, Melitopol, Zaporizhia region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9644-2839
elena.burtseva19@gmail.com*

Key words: *information competence, preparation of future mathematics teacher, educational process, media educational technologies, methodical system.*

The article presents a scientific substantiation and experimental verification of the methodological system of formation of information competence of future mathematics teachers by means of media educational technologies. Given that the modernization of society requires radical changes in approaches to the formation of highly qualified specialists, the study of the problem of formation of information competence of future teachers of mathematics by means of media educational technologies becomes very useful. A modern qualified specialist among many software tools should be able to find one that will help to achieve the desired result quickly and efficiently. That is why in the process of learning the teacher must form in students the ability to correctly perform the problem, predict and predict its results; consciously and creatively choose the best ways to solve it, taking into account the consequences; master media education technologies. The introduction of digital tools, in particular media education, aimed at intensifying the educational process, improving the forms and methods of teaching outlines the process of informatization of education, in which the main driver of progress is individual development. The professional activity of a modern young specialist, unfortunately, is not actively conditioned by constant labor activity, and therefore requires continuous education, constant improvement of professional competence. In professional training a special place is occupied by the mastery of future teachers of the system of professional skills that make up the content of pedagogical activities, as the quality of professional training largely depends on two important factors: depth and strength of professional knowledge and mastery of skills in practice. The effectiveness of the developed methodological system of formation of information competence of future mathematics teachers by means of media educational technologies during the pedagogical experiment was studied by studying examples of both academic achievements of applicants and their ability to apply the acquired knowledge in practice.

Постановка проблеми. Насиченість сучасного світу новітніми інформаційними технологіями внаслідок глобалізації науково-технічного процесу безумовно сприяє розвитку людства, однак, поряд із позитивними зрушеннями соціуму, зумовлює низку протиріч, найскладнішими із-поміж яких є співвідношення між появою значних обсягів знань і можливостями особистості для їх засвоєння та подальшої трансформації у своїй діяльності. Уявлення про інформаційне суспільство, сформоване з огляду на процеси створення, розподілу та використання величезних за своїми обсягами інформаційних ресурсів, що вже накопичені людством, постає основоположним фактором численних змін у всіх сферах суспільного життя в Україні. Із урахуванням означених процесів в умовах інформаційно-освітнього простору професійний розвиток майбутнього учителя математики постає як багаторівневий і багатоаспектний процес, зорієнтований на зростання якості, ефективності та доступності фахової освіти.

Наявні наукові дослідження засвідчують, що підготовка вчителів математики до подальшої професійної діяльності визначається єдністю взаємопов'язаних процесів, методів, прийомів і засобів, необхідних для створення цілеспрямованого педагогічного впливу на формування готовності до діяльності за фахом за умов інформаційно-освітнього простору. Вважаємо за доцільне під час цієї підготовки враховувати можливості застосування медіаосвітніх технологій у процесі професійної діяльності та вплив усіх чинників, що сприяють досягненню поставлених цілей.

Актуальність проблеми використання медіаосвіти в освітній сфері спонукає до організації педагогічних досліджень, з'ясування педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій для формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики. Поміж найважливіших факторів, що формують особистісні, інформаційні та професійні компетентності педагога, є включення медіаосвіти та її технологій до програм та курсів вищих навчальних закладів України на шляху інтеграції української освіти до загальноєвропейської та світової системи освіти.

Дослідженням формування інформаційної компетентності фахівців економічного профілю займалися науковці Н. Баловсяк (2006), О. Гончарова (2007); фахівців початкової освіти – Л. Петухова (2009); фахівців природничих наук – Є. Смирнова-Трибульська (2008); фахівців гуманітарного профілю – О. Дрогайцев (2009); фахівців соціальної роботи – Т. Костева (2013). Роль медіаосвітніх технологій у професійній підготовці була об'єктом дослідження С. Іць (2014), О. Янишин (2012), О. Кравчишиної (2018). Наявні окремі розвідки з проблеми формування інформаційної компе-

тентності фахівців різних професій. Дисертаційні дослідження присвячені застосуванню медіаосвітніх технологій в професійній підготовці майбутніх учителів. Окремі розвідки присвячені формуванню інформаційної компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Відсутні дослідження формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики засобами медіаосвітніх технологій. Це зумовлено недостатньою розробленістю структури формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики, критеріїв визначення їх сформованості, педагогічних умов і науково обґрунтованого методичного супроводу формування в процесі професійної підготовки.

Мета статті – науково обґрунтувати та експериментально перевірити методичну систему формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики засобами медіаосвітніх технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проаналізувавши загальні положення стосовно процесу підготовки майбутніх учителів математики, вважаємо за необхідне акцентувати увагу на тому, що до основних вимог та особистих якостей учителів належать: володіння базовими знаннями про медіаосвітні технології [6], знаннями про технічні, дидактичні можливості інформаційних технологій та використання їх у професійній діяльності, зокрема у навчанні учнів математики; володіння належним рівнем інформаційної компетенції, що передбачає відповідно до навчальних завдань адекватне та систематичне використання медіаосвітніх технологій в навчанні учнів математики, використання наявного електронного навчально-методичного забезпечення і його модифікацію, а також розробку власних електронних навчальних ресурсів з математики [1]; володіння комп'ютерними програмами, які дозволяють створювати медіазасоби для освітнього процесу.

Методологічною основою нашого дослідження є універсальна теорія пізнання (гносеологія), яка забезпечує об'єктивність наукових висновків щодо предмета пошуку насамперед через розуміння сутності явищ та процесів, які вивчаються. Предметом експериментального дослідження було визначено формування інформаційної компетентності як складової частини професійної підготовки майбутнього вчителя математики.

У дослідженні розроблено методичну систему формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики, яка складається з таких елементів: мети, методологічних підходів, педагогічних умов, змісту, принципів, методів, форм, засобів медіаосвітніх технологій, критеріїв, рівнів сформованості та очікуваного результату.

Засобами вимірювання та оцінювання педагогічних параметрів і показників ми обрали систему моніторингу, до якої входять структурні компоненти, показники та рівні сформованості інформаційної компетентності здобувачів освіти, технології її формування в процесі професійної підготовки, педагогічний контроль знань, умінь та навичок майбутніх вчителів математики критерії їх оцінювання. Ми виходили з такого тлумачення поняття «експеримент»: «Науково поставлений дослід, спостереження досліджуваного педагогічного явища в спеціально створених і контрольованих дослідником умовах» [5] та як активного методу впливу на педагогічні явища створенням нових умов, що відповідають меті дослідження. Необхідність формування інформаційної компетентності майбутніх вчителів засобами медіаосвітніх технологій набуває вагомого значення у зв'язку наявністю розвинутої інформаційно-комунікаційної структури в країні, наявності у споживачів (вчителів та здобувачів освіти) технічних пристроїв, які можуть забезпечити створення авторських медіапродуктів та комунікацію між всіма учасниками освітнього процесу засобами Internet, запитом суспільства на дистанційне навчання тощо [4]. Ці фактори призвели до активної ініціативної роботи вчителів з опанування сучасними засобами інформаційних технологій, а отже, є актуальною і проблема покращення підготовки майбутніх педагогів в цьому аспекті в освітньому процесі університету.

Методика організації педагогічного експерименту передбачає визначення мети, визначення етапів та змісту експериментальної роботи, методів вимірювання, обробки результатів педагогічного експерименту та інтерпретації результатів педагогічного дослідження. Метою експерименту є перевірка ефективності методичної системи формування інформаційної компетентності майбутніх вчителів математики методами медіаосвітніх технологій.

Зазначимо, що підвищити рівень інформаційної компетентності можна на основі реалізації теоретико-методологічних основ фахової підготовки здобувачів вищої освіти (ЗВО) спеціальності 014.04 Середня освіта. Математика під час вивчення курсу за вибором «Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики». Курс за вибором «Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики» побудований на основі синтезу та інтеграції навчального матеріалу фундаментальних та професійно орієнтованих дисциплін, які вивчаються у вищих навчальних закладах («Інформаційно-комунікаційні технології у вищій школі», «Методика навчання інформатики», «Спецлабпрактикум з інформатики»). Курс за вибором допомагає підвищити інформаційну

компетентність у ЗВО з математики за допомогою медіаосвітніх технологій та підготувати до викладання у закладах загальної середньої освіти. Таким чином, є, насамперед, необхідність поглибленого вивчення медіаосвітніх технологій як наукової дисципліни для ЗВО. Відмітимо, що основні теоретичні положення курсу за вибором мають практичну спрямованість.

Педагогічний експеримент розроблявся та здійснювався протягом 2012–2020 навчальних років в умовах освітнього процесу в закладах вищої педагогічної освіти. У дослідженні на різних етапах брали участь здобувачі освіти (180 – кількість учасників експериментальної групи, 174 – учасники контрольної групи), керівники та вчителі закладів загальної середньої освіти, викладачі ЗВО. Педагогічний експеримент було організовано на трьох етапах: констатувальному, формуальному-камерному та формуально-масовому (контрольному). Із метою визначення спрямованості змісту компонентів освітнього процесу на формування інформаційної компетентності майбутніх вчителів математики нами було проаналізовано зміст професійної підготовки цих майбутніх фахівців, зокрема освітня програма, навчальні плани, робочі програми дисциплін.

Результати анкетування та співбесід ми трактували як підтвердження необхідності зміни змісту освітніх компонентів професійної підготовки майбутніх вчителів математики у частині формування інформаційної компетентності, в рамках нашого дослідження розроблення та теоретичного обґрунтування змістовно-методичного забезпечення впровадження медіаосвітніх технологій в підготовку майбутніх педагогів. Для ефективною реалізації запропонованого змістовно-методичного забезпечення було розроблено медіа ресурси, які склали навчально-методичний контент. Зокрема, методичні рекомендації «Медіаосвітні технології в роботі учителя математики». Згодом отримано авторське свідоцтво на дану розробку. (Свідоцтво № 58446 від 05.02.2015). Ці рекомендації були створені для систематизації засобів медіаосвітніх технологій, надання рекомендацій методичного характеру щодо створення авторських дидактичних засобів, підтримки позитивного ставлення здобувачів до медіаосвітніх технологій та внутрішньої мотивації до їх застосування. Наступним кроком було розроблення програми курсу за вибором здобувачів «Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики» [3] з метою ознайомлення здобувачів з теоретичними основами застосування медіаосвітніх технологій в професійній діяльності вчителя, зокрема математики, формування у них умінь та навичок. Із метою імплементації зазначеного вище в компоненти освітнього процесу

університету було розроблено окремі практичні заняття та завдання до самостійної роботи (або їх фрагменти): «Методики викладання математики», «Інформаційні та комунікаційні системи та технології», «Комп'ютерні технології в навчальному процесі», «Методики викладання фізики» [2].

Для з'ясування вихідного рівня інформаційної компетентності здобувачів освіти було проведено контрольне вимірювання умінь використовувати інструментарій Microsoft Office.

Таким чином, на констатувальному етапі експерименту було застосовано такі емпіричні методи, як: спостереження, бесіда, опитування, метод проєктування та педагогічне оцінювання.

Формувально-камерний етап педагогічного експерименту. Проведення цього етапу дослідження мало на меті здійснення дослідно-експериментальної перевірки висунутої гіпотези, теоретичних положень, які стали підґрунтям запропонованої методичної системи. Відбувалась апробація курсу за вибором здобувачів (назва за навчальним планом спеціальності 2015 р.) «Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики» на спеціальності 014. 04 Середня освіта. Математика. Роботи здобувачів стали предметом аналізу для з'ясування успіхів та невдач в теоретичній та методичній підготовці курсу за вибором. Тому медіаосвіта та медіаосвітні технології поряд із педагогікою мають дати додаткову освіту студентській молоді та мають підвищити інформаційну компетентність. Виконання запропонованих практичних завдань надасть змогу майбутнім учителям математики сформувати певні теоретичні основи, необхідні вміння ство-

рювати медіапродукти. У навчально-тематичному плані курсу за вибором вказані теми виносяться на лабораторні заняття та на самостійну роботу здобувачів. За календарним плануванням самостійна робота і лабораторні заняття розписані по конкретних питаннях. Контроль за видами діяльності здобувачів здійснюється шляхом поточного оцінювання знань, періодичного контролю після засвоєння ними модуля.

Після опрацювання теоретичного матеріалу та виконання лабораторних робіт здобувачам було запропоновано виконання авторського проєкту зі створення дидактичного засобу за допомогою медіаосвітніх технологій. Авторський проєкт має містити створені дидактичні медіазасоби на теми з алгебри та геометрії 7-11 класу за допомогою медіаосвітніх технологій, які описані в цьому курсі за вибором здобувачів вищої освіти «Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики». Пропонується здобувачам завантажити на навчальний ютуб-канал та google class створені за курсом «Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики» медіазасоби. Зауважимо, що викладач пропонував не обмежуватися засобами, з якими ознайомилися на лабораторних роботах, здобувачі заохочувалися до пошуку різних форм власних медіапродуктів, наприклад, лінія часу, хмара тегів, фрагмент електронної книги тощо. Власні нароби здобувачі використовували під час педагогічної практики та за результатами апробування вносили корективи до власних дидактичних засобів. Викладач коректував спільну роботу здобувачів: обиралася тема курсу математики, і всі здобувачі групи ство-

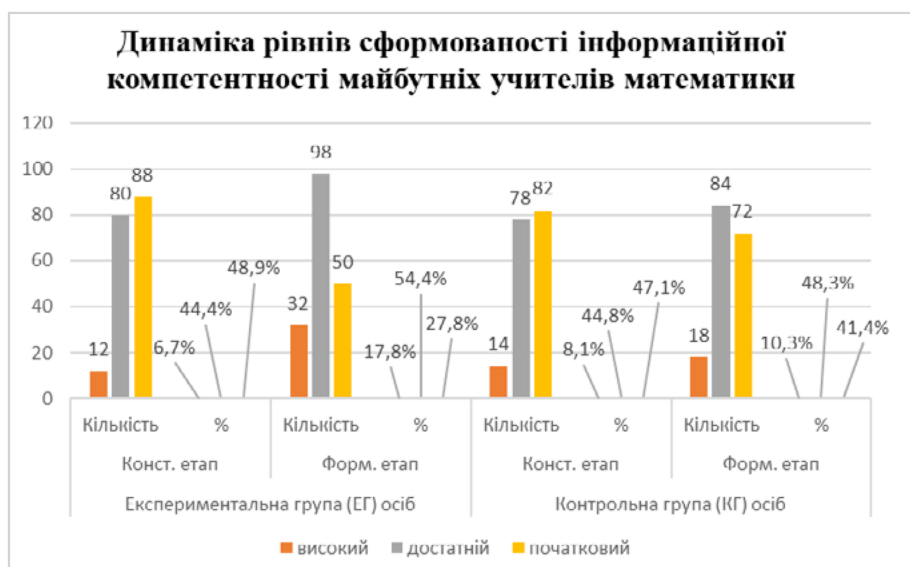


Рис. 1. Динаміка рівнів сформованості інформаційної компетентності майбутніх учителів математики

Джерело: створено авторами

рювали дидактичні засоби автономно за власним вибором. Таким чином, наприкінці заняття отримували набір дидактичних засобів, які могли використовувати всі бажаючи.

Таким чином, на формуально-камерному етапі педагогічного експерименту нами застосовувалися такі основні методи, як спостереження, тестування, оцінка та самооцінка, практичні заняття зі створення авторських засобів навчання, творчі проекти, які демонстрували якісні зміни в рівні інформаційної компетентності здобувачів освіти.

Під час формуально-масового етапу експерименту ми розробили та апробували методичну систему з формування інформаційної компетентності майбутніх вчителів математики засобами медіаосвітніх технологій, перевірили результативність упровадження розробленої системи шляхом аналізу та узагальнення результатів формуально-камерного етапу експерименту, перевірили достовірність та значимість отриманих результатів методами математичної статистики, систематизували та оформили результати експериментальної роботи. Динаміка рівнів сформованості інформаційної компетентності майбутніх учителів математики в експериментальній та контрольній групах до та після експерименту представлена на рис. 1.

На завершальному етапі експерименту використовувалися такі методи діагностичних мето-

дик: порівняння, оцінювання, систематизація, методи математичної статистики. Результати дослідження були апробовані на всіх етапах дослідження на методичних семінарах кафедри математики і фізики, засіданнях методичної комісії факультету, підсумкових конференціях з організації та результатів педагогічної практики здобувачів освіти, обговорювались на міжнародних, всеукраїнських науково-практичних конференціях.

Висновки. Педагогічний експеримент підтвердив, що в результаті впровадження курсу за вибором здобувачів «Медіаосвітні технології у професійній діяльності вчителя математики» здобувачі освіти засвоїли теоретичні знання, які сприяють впровадженню медіаосвітніх технологій у заклади загальної середньої освіти України, у них сформувалися практичні навички використання медіапродуктів у професійній діяльності, дидактичних та методичних аспектів застосування медіаосвітніх технологій у навчанні математики. Подальшими перспективними напрямками дослідження є розроблення методичних рекомендацій з удосконалення наявних і створення авторських дидактичних засобів з математики; доповнення переліку засобів медіаосвітніх технологій для формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики в контексті завдань Нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баловсяк Н.Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова* Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць / Редкол. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова. № 4(11). 2006. С. 3–6.
2. Бельчев П.В. Розширення можливостей технічних засобів навчання фізики у загальноосвітній школі та їх класифікація. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2009. Вип. 16-17. С. 18–21.
3. Бурцева О.Г. Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики : навч.-практ. посібн. 2-е вид., переробл. та допов. Мелітополь, 2021. 134 с.
4. Колеснікова І.В. Шляхи розвитку медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Андрогогічний вісник*. Вип. 5. 2014. С. 202–206.
5. Крупський Я. В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій: словник. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72 с.
6. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / Ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенко ; за науковою редакцією В.В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.

REFERENCES

1. Balovsyak N.H. (2006) Structure and content of information competence of the future specialist. [Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanova] Series № 2. Computer-based learning systems: Coll. Science. works / Redcol. K. : NPU. M.P. Drahomanova. № 4 (11). 2006. pp. 3-6 [in Ukrainian].
2. Belchev P.V. (2009) Expansion of technical means of teaching physics in secondary school and their classification. [Scientific Bulletin of Uzhhorod National University]. Uzhhorod: Uzhhorod National University Publishing House "Hoverla", Issue. 16-17. pp. 18-21 [in Ukrainian].
3. Burtseva O.H. (2021) Media educational technologies in the professional activities of mathematics teachers: teaching practice. manual 2nd ed., Reworked. and add. Melitopol. 134 p.
4. Kolesnikova I.V. (2014) Ways of development of media culture of teachers in institutions of postgraduate pedagogical education. [Andragogical Bulletin]. Vip. 5. pp. 202–206 [in Ukrainian].
5. Krupsky J.V. (2010) Explanatory dictionary of information and pedagogical technologies: dictionary / Ya. V. Krupsky, VM Mikhalevich. Vinnytsia: VNTU. 72 p.
6. Media education and media literacy: a textbook (2012) / Ed.-emphasis. V.F. Ivanov, O.V. Volosheniuk; Edited by V.V. Rizun. Kyiv: Free Press Center, 352 p.

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ
В ПЕРІОД КАРАНТИНУ COVID-19**

Гарєєва Ф. М.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної фізики та фізики твердого тіла
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»
пр. Перемоги, 37, Київ, Україна
orcid.org/0000-0003-4714-3060
fainatax51@gmail.com*

Чурсанова М. В.

*кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри загальної фізики та фізики твердого тіла
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»
пр. Перемоги, 37, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-6977-7473
afina55@ukr.net*

Савченко Д. В.

*доктор фізико-математичних наук,
асистент кафедри загальної фізики та фізики твердого тіла
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»
пр. Перемоги, 37, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-0005-0732
dariyasavchenko@gmail.com*

Дрозденко О. В.

*старший викладач кафедри загальної фізики та фізики твердого тіла
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»
пр. Перемоги, 37, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-2141-411X
a-drozdenko@ukr.net*

Ключові слова: дистанційна освіта, віртуальні навчальні середовища, е-бібліотека, е-кампус, віртуальні лабораторні роботи, пандемія.

Стаття звернена до проблеми організації навчального процесу у вищих навчальних закладах України в умовах карантинних заходів, коли традиційні форми очного навчання стають неможливими і необхідний швидкий, якісний та всебічний перехід до дистанційних форм навчання без втрат у змісті навчального процесу. Розглянуто, як виконав це завдання КПІ ім. Ігоря Сікорського, реалізуючи системний підхід до реорганізації навчального процесу на всіх рівнях.

У статті проаналізовано використання відкритих віртуальних навчальних середовищ, що базуються на вебсередовищі Moodle, зокрема загальноуніверситетську платформу «Сікорський». Підкреслена важливість участі в роботі за умов дистанційного режиму всіх підрозділів університету, що утворюють єдину організовану систему. Серед них – Науково-технічна бібліотека (е-бібліотека) для підтримки навчальної та науково-дослідницької діяльності; загальноуніверситетське віртуальне середовище «Електронний кампус» (е-кампус) для проведення всіх видів контролю, починаючи з поточного та закінчуючи адміністративним; комп’ютерні засоби навчання та онлайн-технології у викладанні дисциплін тощо.

У статті приділено увагу розробці кафедрами КПІ ім. Ігоря Сікорського власних спеціалізованих динамічних навчальних середовищ на базі Moodle для проведення в дистанційному режимі всіх видів занять, передбачених навчальною програмою певної дисципліни, а саме проаналізована платформа physics.zfftt.kpi.ua, яка розроблена на кафедрі загальної фізики та фізики твердого тіла.

Таким чином, у статті описані ефективні способи організації дистанційного навчання та засоби контролю і перевірки знань студентів. Показана ефективність використання динамічних навчальних онлайн-середовищ для підтримки живого спілкування між студентами та викладачами в дистанційному режимі, масового впровадження інформаційних технологій в освітній процес, розвитку нових педагогічних технологій з використанням онлайн-ресурсів.

Зазначено, що переваги дистанційних форм навчання мають перспективи залишатися інтегрованими в навчальний процес і надалі у разі переходу до очного або змішаного виду занять.

THE USE OF E-LEARNING TOOLS FOR THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION DURING THE COVID-19 QUARANTINE

Gareeva F. M.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of General Physics and Solid State Physics
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
Peremohy avenue, 37, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-4714-3060
fainamax51@gmail.com*

Chursanova M. V.

*Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor at the Department of General Physics and Solid State Physics
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
Peremohy avenue, 37, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6977-7473
afina55@ukr.net*

Savchenko D. V.

*Doctor of Physical and Mathematical Sciences,
Assistant Professor at the Department of General Physics and Solid State Physics
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
Peremohy avenue, 37, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-0005-0732
dariyasavchenko@gmail.com*

Drozdenco O. V.

*Senior Lecturer at the Department of General Physics and Solid State Physics
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"*

Peremohy avenue, 37, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-2141-411X

a-drozdenco@ukr.net

Key words: *distance education, virtual learning environments, e-library, e-campus, virtual laboratory work, pandemic.*

Our paper addresses the problem of organization of educational process in higher educational institutions of Ukraine under quarantine measures, when the traditional forms of full-time education become impossible, and an urgent, high-quality and all-round transition to distance learning without loss in the content of the educational process is required. We consider how the Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute has fulfilled this task implementing systematic approach to the reorganization of the educational process at all levels. The use of open-source virtual learning environments provided by LMS Moodle, the university web-platform "Sikorsky" in particular, is analyzed in the paper. The importance of mutually agreed operation of all the university departments as the one organized system in conditions of distance education is emphasized. Among them are the Scientific and Technical Library (e-library) for supporting learning and research activities; the university-wide virtual environment "Electronic campus" (e-campus) for providing all types of control, starting with the current control and ending with the administrative; computer-based learning tools and online technologies for teaching disciplines, and so on. The paper focuses on the development of personal Moodle-based virtual learning environments by the departments of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, which are specialized for carrying out all types of lessons provided by the syllabus of a particular discipline. Namely, the web-platform physics.zfftt.kpi.ua, developed at the Department of General Physics and Solid State Physics is analyzed.

Thus, the paper describes effective ways of organization of distance learning, testing and controlling students' knowledge. We reveal the efficiency of using open-source virtual learning environments to support live communication between students and teachers in distance learning, the efficiency of mass introduction of information technologies into the educational process, the development of new pedagogical technologies using online resources.

The advantages of distance learning have the potential to remain integrated into the educational process in future, when institutions return to full-time or blended education.

У наш час нові технології стрімко витісняють традиційні, адже вони відрізняються більш ефективними та зручними методами застосування в умовах зміни потреб людства. Не залишаються осторонь і технології навчання.

У зв'язку зі спалахом пандемії COVID-19 у світі всі напрями суспільного життя у форс-мажорному порядку зіштовхнулися з вимогами функціонування в нових умовах, обмежених жорсткими карантинними вимогами. Це зробило інтеграцію дистанційних форм навчання в освітній процес як ніколи актуальною. В Україні пандемія COVID-19 поширилась починаючи з березня 2020 року і триває досі. Отже, перед навчальними закладами поставлене завдання – в короткі терміни перейти на дистанційну освіту.

Метою цієї статті є аналіз ефективних засобів дистанційного навчання і віртуальних навчальних технологій для вирішення проблеми організації навчального процесу під час пандемії COVID-19 у Національному технічному університеті України «КПІ ім. Ігоря Сікорського».

За останні десятиліття наша країна, як і людство загалом, не вперше стикається із проблемою пандемічних спалахів вірусів, що паралізують усі галузі суспільного життя. Не можна виключити, що такі спалахи будуть відбуватись і в майбутньому. Наприклад, пандемія «свинячого грипу» А/Н1N1, яка поширилась в Україні восени 2009 року, призвела до впровадження карантинного режиму, заборони зборів і закриття, зокрема, освітніх установ на тритижневий термін.

За умов необхідності екстреної перебудови організації навчального процесу і переходу до дистанційних форм навчання у 2009 році освітня система виявилась не досить підготовленою. Причинами цього були відсутність широкого впровадження комп'ютерних засобів навчання та інтеграції їх у навчальному процесі, недостатня кількість розробок, відсутність розвинутої методології тощо [1]. Це призвело до суттєвого порушення графіка навчального процесу під час карантину та втрат у якості засвоєння студентами матеріалу певних розділів із навчальних програм дисциплін.

На відміну від пандемії 2009 року, із самого початку карантину на COVID-19 перед системою вищої освіти постало завдання – не припиняючи процес навчання, продовжити якісну підготовку фахівців. Одним з найбільш високоефективних напрямів вирішення цього завдання стало використання в навчальному процесі технологій дистанційного навчання.

Серед основних принципів дистанційної форми навчання можна назвати такі:

1. Принцип інтерактивності. Суть принципу – студент має бути залучений до заняття.

2. Принцип стартових знань. Суть принципу – необхідність хоча б мінімального рівня підготовки студентів.

3. Принцип індивідуалізації. Суть принципу – забезпечення студентів персональним розкладом, що враховує його можливості та потреби.

4. Принцип ідентифікації. Суть принципу – підтвердження особистості студента задля оцінки якості знань та забезпечення академічної доброчесності.

5. Принцип регламентації навчання. Суть принципу – чіткий регламент часу на освоєння дисциплін через введення графіка самостійних робіт задля оптимізації всього навчального процесу [2].

Основною перевагою на користь використання дистанційної форми навчання в період карантину стала доступність онлайн-формату в будь-якій точці світу і в будь-який час. До того ж дистанційне навчання сприяє підвищенню підготовки студентів до роботи з цифровою інформацією.

В умовах карантину сучасна освітня система України набула досвіду стрімкого розвинення як у напрямі готовності переходу до дистанційного, так і змішаного навчання залежно від рівня карантинних обмежень без втрат у змісті навчального процесу у разі виникнення епідеміологічних обставин.

Розглянемо, як організує навчання в період карантину один з найстаріших університетів України – КПІ ім. Ігоря Сікорського. Протягом останніх років у Національному технічному університеті України «КПІ ім. Ігоря Сікорського» на всіх рівнях ведеться активна робота щодо розробки, розши-

рення, вдосконалення та масового впровадження комп'ютерних засобів навчання в освітній процес, розвитку нових педагогічних технологій з використанням онлайн-ресурсів. До таких засобів можна віднести використання електронних підручників, навчальних посібників, комп'ютерних симуляторів, віртуальних лабораторних робіт, довідників, енциклопедій, тестуючих і контролюючих систем та інших комп'ютерних засобів навчання [1].

Із самого початку карантину в КПІ ім. Ігоря Сікорського знайшли широке застосування новітні технології навчання, які були розроблені останніми роками в університеті для оперативної роботи у дистанційному режимі та реалізації системного підходу до реорганізації навчального процесу на всіх рівнях.

Для переведення студентів на дистанційну форму навчання в університеті було створено платформу «Сікорський» (SIKORSKY DISTANCE LEARNING PLATFORM). Ця платформа являє собою відкрите віртуальне навчальне середовище КПІ ім. Ігоря Сікорського, яке надає адміністраторам, викладачам та студентам широкі можливості щодо застосування сучасних технологій дистанційного навчання, розроблення вебресурсів навчальних дисциплін, організації інтерактивної взаємодії між викладачами та студентами, а також управління дистанційним навчальним процесом.

Платформа «Сікорський» базується на спеціалізованому вебсередовищі Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище), G Suite for Education (пакет хмарних додатків Google для побудови інформаційно-освітньої структури навчального закладу) та на інших програмних продуктах, призначених для реалізації дистанційного навчання.

Головними динамічними елементами платформи є лекції, тести, завдання, глосарій та інструментарій для інтерактивного спілкування в режимі семінарів, відеоконференцій, форумів, чатів і анкетувань.

Крім вебресурсів, що містяться у системі Moodle та G Suite for Education, Платформа «Сікорський» передбачає розміщення відеокурсів, доступних для всіх бажаючих.

Навчальні ресурси Платформи «Сікорський» поділяються на п'ять груп:

- дистанційні курси, за якими здійснюється навчання здобувачів вищої освіти;
- дистанційні курси, за якими здійснюється навчання слухачів підвищення кваліфікації;
- дистанційні курси у вільному доступі, за якими навчаються всі бажаючі без реєстрації і без можливості тестування;
- дистанційні курси, за якими навчаються всі бажаючі після реєстрації;

– відеокурси у вільному доступі [3].

Також у КПІ ім. Ігоря Сікорського діє Інноваційна екосистема “Sikorsky Challenge”, яка створена для залучення творчої молоді в інноваційне підприємництво. Тут вирощуються технологічні ідеї, запускаються і розвиваються інноваційні стартап-компанії. Це те середовище, в якому здійснюється повнотехнологічне коло: відпошуку нових ідей і моделювання бізнес-моделей до залучення інвестицій та створення нового інноваційного бізнесу.

Структурно Інноваційна екосистема виглядає так:

- Стартап Школа “Sikorsky Challenge”
- Фестиваль інноваційних проєктів “Sikorsky Challenge”
- Бізнес-інкубатор “Sikorsky Challenge”
- Інноваційний холдинг “Sikorsky Challenge”
- Центр інтелектуальної власності
- Науковий парк «Київська політехніка» [4].

Активну роль у підтримці навчальної та науково-дослідницької роботи під час карантинних заходів взяла на себе Науково-технічна бібліотека КПІ ім. Ігоря Сікорського (library.kpi.ua). Тут було розширено діапазон послуг та ресурсів, які можна отримати дистанційно. Зокрема, відкрито доступ до понад 70 повнотекстових зовнішніх наукових баз даних та електронного архіву освітніх та наукових матеріалів КПІ ім. Ігоря Сікорського (ela.kpi.ua). На замовлення абонентів здійснюється електронна доставка повнотекстових документів з інформаційних платформ видавництва Springer Nature та Wiley.

Важливим напрямом роботи бібліотеки під час карантину стало забезпечення дистанційного проведення різноманітних онлайн-заходів, таких як організація конференцій, робота гуртків та клубів, проведення вебінарів та онлайн-сесій. Центром інформаційної підтримки бібліотеки регулярно проводяться інформаційні та консультативні семінари, інформаційні довідки в режимі онлайн [5].

Важливим елементом дистанційного навчання є забезпечення проведення всіх видів контролю щодо засвоєння матеріалів освітніх компонентів у дистанційному режимі. Це завдання виконує «Електронний кампус» університету, який став ефективним інструментом реалізації функції адміністративного контролю та забезпечення дистанційного виставлення оцінок. Тут викладачі виставляють оцінки поточного контролю, результати атестації та сесії, публікують матеріал лекцій, статті, методичні рекомендації тощо [6].

Е-кампус – це унікальне віртуальне середовище, в якому взаємодіють усі учасники освітнього процесу КПІ ім. Ігоря Сікорського. Тут можна знайти методичне забезпечення до навчальних дисциплін, результати поточного контролю, новини навчального процесу та іншу важливу інформацію [7].

На кафедрі загальної фізики та фізики твердого тіла університету була створена та знайшла широке застосування платформа “physics.kpi.ua” та “physics.zfftt.kpi.ua”, матеріали якої дозволяють студентам краще зрозуміти фізику, вдосконалити свої знання та виконувати лабораторні роботи на віртуальних установках [8].

Платформа physics.zfftt.kpi.ua – це динамічне навчальне середовище, що цілком охоплює зміст навчальної програми з дисципліни «Фізика», дозволяючи проводити всі види навчальної діяльності у дистанційній формі. Для кращого засвоєння лекційного матеріалу на платформі створений електронний підручник «Фізика для бакалаврів», де за допомогою зручної системи навігації по розділах та гіперпосилань студенти мають змогу ознайомитись з теоретичною частиною курсу та відповісти на контрольні запитання для перевірки своїх знань. Викладення курсу загальної фізики на платформі physics.zfftt.kpi.ua призначене для студентів усіх спеціальностей, тому в електронному підручнику представлені основні розділи з цієї дисципліни, а саме «Механіка», «Молекулярна фізика та термодинаміка», «Електрика та магнетизм», «Коливання та хвилі», «Елементи оптики», «Елементи квантової фізики». Теоретичний матеріал розрахований на базовий рівень підготовки та засвоєння фундаментальних положень [9]. Для більш поглибленого вивчення курсу на платформі є доступ до електронної бібліотеки.

Для засвоєння матеріалу практичних занять на платформі розміщено е-підручник «ФІЗИКА. Вчимося розв’язувати задачі. Компенсаційний курс». Тут для кожного розділу з курсу загальної фізики наведено стислі теоретичні відомості, показано приклади розв’язання задач та розміщено завдання для індивідуального виконання. Також вміщено загальні рекомендації щодо етапів розв’язання задачі для виконання самостійної роботи [10].

Завдяки використанню цієї віртуальної платформи навчальний процес з експериментальної частини фізики не втратив свого застосування через карантинні обмеження. На віртуальних макетах платформи physics.zfftt.kpi.ua студенти мають можливість виконувати лабораторні роботи, які заплановані навчальною програмою для очного виду занять. По-перше, на платформі є доступ до протоколів усіх лабораторних робіт у електронному вигляді. По-друге, розміщені відеопрезентації очного виконання лабораторних робіт безпосередньо викладачем на макеті установки, яка знаходиться в лабораторії. Це допомагає студентам наочно ознайомитись з перебігом фізичного експерименту для більш поміркованого виконання досліду на віртуальній установці. По-третє, для всіх лабораторних робіт з курсу загальної фізики розроблені та реалізовані макети

віртуальних установок, на яких за допомогою комп'ютерної симуляції відтворюються реальні експериментальні установки та перебіг реального експериментального дослідження. Віртуальні лабораторні роботи імітують дійсні лабораторні експерименти на високому рівні. Під час виконання роботи студент бачить схематичний вигляд установки, спостерігає за симуляцією фізичного явища, яке досліджується, одержує всі необхідні для розрахунків параметри. Платформа веде облік прізвища та групи студента і дати виконання ним віртуального експерименту [11].

Зручна та гнучка програма тестування на платформі physics.zfftt.kpi.ua дає змогу студентам перевірити свій рівень підготовки, а викладачам провести контроль та оцінювання знань під час дистанційного навчання. Серед особливостей тестової системи, розробленої на платформі, слід виділити можливість задати дату початку і кінця тестування, тривалість проходження тесту студентом, встановити кількість дозволених спроб, автоматизувати розрахунок результатів тестування відповідно до кількості балів, передбаченої рейтинговою системою оцінювання. Тестові запитання надаються програмою із «Банку запитань», куди їх попередньо завантажує викладач, при цьому самі запитання та порядок варіантів відповідей випадає випадковим чином, що виключає можливість повторів. Створивши у «банку запитань» різні категорії, можна утворити тести різного рівня складності та реалізувати індивідуальний підхід у разі дистанційного навчання. Така програма тестування дозволяє об'єктивно оцінити знання студентів та якість засвоєння ними матеріалу як з теми одного заняття, так і з цілого розділу навчальної дисципліни [12].

Крім викладення курсу загальної фізики для студентів КПІ ім. Ігоря Сікорського, за допомогою платформи physics.zfftt.kpi.ua реалізується дистан-

ційна робота також з підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з фізики, курс фізики для студентів-іноземців англійською мовою "Physics for international students". Платформа є відкритою для розвитку і розширення і кожен викладач має можливість розмістити на ній свої курси з інших спеціалізованих дисциплін, викласти лекційний матеріал, створити електронні підручники, тести для контролю знань студентів тощо.

Незамінною складовою частиною навчального процесу завжди залишається живе спілкування викладача зі студентами. Такі важливі форми навчання, як лекції, семінарські та практичні заняття, в університеті проходять дистанційно за допомогою використання сервісних онлайн-засобів спілкування: Zoom, Google meet, Google Classroom, IDroo та інших популярних онлайн-середовищ.

По мірі послаблення карантинних вимог в університеті все більше застосовується змішана форма навчання: лабораторні роботи та експерименти проводяться очно, а лекції та семінарські заняття – дистанційно.

Як показала практика, впровадження дистанційного навчання тільки на початку карантину (березень 2020 року) мало деякі збої. Це було пов'язано, по-перше, з тим, що не всі викладачі мали необхідні матеріали для проведення онлайн-занять. По-друге, студенти виїхали до своїх місць проживання, в яких Інтернет не мав необхідної швидкості. Але з часом проведення занять з використанням дистанційного навчання було успішно задіяно на всіх факультетах університету та триває до теперішнього часу.

Отже, в період карантину елементи дистанційного навчання міцно вкоренилися в практику проведення занять і можуть залишатися надалі. Адже така форма навчання дає можливість економії приміщень, електроенергії та дає змогу студентам навчатися незалежно від географії їх помешкання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Скубій Т.В. Комп'ютерні та мультимедійні технології на практичних заняттях з фізики. *Зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного ун-ту ім. Павла Тичини*. 2008. Ч. 4. С. 124–129.
2. Шупта О.В. Дидактичні принципи дистанційного навчання. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія: зб. наук. пр.* 2011. Вип. 582. С.184–194.
3. Платформа дистанційного навчання «Сікорський» (*SIKORSKY DISTANCE LEARNING PLATFORM*). URL: <https://www.sikorsky-distance.org/>.
4. Інноваційна екосистема "Sikorsky Challenge". URL: <https://www.sikorskychallenge.com/>.
5. *Київський політехнік*. 2020. № 14 (3307), С. 3.
6. Сайт Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». URL: <https://kpi.ua/>.
7. «Електронний кампус». URL: <https://ecampus.kpi.ua/>.
8. Платформа "physics.kpi.ua". URL: <http://physics.zfftt.kpi.ua/>.
9. Подласов С.О., Матвійчук О.В., Бригінець В.П. Лекції з фізики в LMS Moodle. *Видавництво Наукового товариства ім. Шевченка*. 2016, с. 134–137
10. Подласов С.О., Матвійчук О.В., Бригінець В.П. Організація самостійної роботи студентів у середовищі LMS Moodle. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2016. Том 1 № 71. С. 58–63.

11. Подласов С.О., Матвійчук О.В. Організація лабораторного практикуму з фізики у технічному університеті на базі LMS Moodle. *Друга міжнародна науково-практична конференція «Moodle-Moot Ukraine 2014. Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle».* (Київ, КНУБА, 22–23 травня 2014 р.) : тези доповідей. 2014. С. 54.
12. Матвійчук О.В., Подласов С.О. Аналіз застосування дистанційного контролю в організації самостійної роботи студентів. *Організація самостійної роботи у контексті підвищення якості освіти: особистісний вимір. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції* (Донецьк: «Азов'є», 10–11 квітня 2014 р.). 2014. С. 120–121.

REFERENCES

1. Skubiy, T.V. (2008)/ Komp'yuterni ta mul'tymediyni tekhnolohiyi na praktychnykh zanyattiyakh z fizyky [Computer and multimedia technologies at practical classes in physics]. *Coll. Sc. Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University*. Vol. 4. P. 124–129.
2. Shupta, O.V. (2011). Dydaktychni pryntsypy dystantsiynoho navchannya [Didactic principles of distance learning]. *Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Pedagogy and psychology: coll. sc.* Vol. 582. P. 184–194.
3. SIKORSKY DISTANCE LEARNING PLATFORM. Retrieved from: <https://www.sikorsky-distance.org/>.
4. Innovative ecosystem “Sikorsky Challenge”. Retrieved from: <https://www.sikorskychallenge.com/>.
5. *Kyiv Polytechnic*. 2020. No. 14 (3307), P. 3.
6. Site of the National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”. Retrieved from: <https://kpi.ua/>.
7. “Electronic campus”. Retrieved from: <https://ecampus.kpi.ua/>.
8. Platform “physics.kpi.ua”. Retrieved from: <http://physics.zfft.kpi.ua/>.
9. Podlasov, S.O., Matviychuk, O.V., Briginets, V.P. (2016). Lektsiyi z fizyky v LMS Moodle [Physics lectures at LMS Moodle]. Publishing House of the T. Shevchenko Scientific Society. P.134–137.
10. Podlasov, S.O., Matviychuk, O.V., Briginets, V.P. (2016). Orhanizatsiya samostiynoyi roboty studentiv u seredovyskhi LMS Moodle [Organization of independent work of students with the LMS Moodle environment]. *Collection of scientific works “Pedagogical sciences”*. Vol. 1 No. 71. P. 58–63.
11. Podlasov, S.O., Matviychuk, O.V. (2014). Orhanizatsiya laboratornoho praktykumu z fizyky u tekhnichnomu universyteti na bazi LMS Moodle [Organization of laboratory workshop in physics at the technical university on the basis of LMS Moodle]. *The second international scientific-practical conference “Moodle-Moot Ukraine 2014. Theory and practice of using the learning management system Moodle”.* (Kyiv, KNUBA, May 22–23, 2014): abstracts. P. 54.
12. Matviychuk, O.V., Podlasov, S.O. (2014). Analiz zastosuvannya dystantsiynoho kontrolyu pry orhanizatsiyi samostiynoyi roboty studentiv [Analysis of the application of remote control in the organization of independent work of students]. *Organization of independent work in the context of improving the quality of education: personal dimension. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference* (Donetsk: “Azov”, April 10–11, 2014). P. 120–121.

ВИКОРИСТАННЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (AR) В ОСВІТІ

Єфімов Д. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методики викладання
Горлівський інститут іноземних мов
Донбаського державного педагогічного університету
вул. В. Перішина, 24, Бахмут, Донецька область, Україна
orcid.org/0000-0001-6317-5287
jaster19911@gmail.com*

Ключові слова: доповнена реальність, інформаційно-комунікаційні технології, інтерактивні технології, освіта, навчання.

У статті проведено аналіз AR-технології, її призначення та функції. Наведено приклади використання AR-технології в різних видах діяльності людини. Термін «доповнена реальність» (Augmented Reality, AR) позначає один із видів змішаної реальності, у якій відображення справжніх об'єктів доповнено віртуальними елементами. Обов'язковою умовою існування AR-технології є те, що «з'єднання» нашого та віртуального середовища відбувається одночасно.

Студенти й учні шкіл нерідко використовують різні мобільні пристрої, що дає можливість розширити освітні технології завдяки візуалізації і віртуалізації інформаційних процесів. Часте використання технологій віртуальної реальності може призвести до суттєвого поглинання свідомості, через що людина не зможе відрізнити віртуальний світ від реального. Тому використання будь-яких технологій віртуальної реальності бажано тільки для підвищення якості та ефективності навчання або для виконання виховних цілей.

AR-технології розуміються як середовище з доповненням реального світу цифровими технологіями завдяки мобільним пристроям із певним програмним забезпеченням.

Обґрунтовано, що використання можливостей AR-технологій у системі освіти може регенерувати процес для візуального сприйняття необхідної інформації, відтворення деяких процесів для наочного уявлення в реальних розмірах і можливостях. Але доповнена реальність, незважаючи на свою привабливість, на разі майже не використовується в освітній діяльності.

Показано можливість використання в освітньому середовищі цієї технології з метою візуального моделювання навчального матеріалу, доповнення його наочною інформацією, розвиваючи при цьому в учнів просторові уявлення, уяву, навички об'ємного проєктування, що економить педагогам і здобувачам освіти час на передачу та засвоєння всілякої інформації і прискорює процес навчання. Виділено переваги і недоліки технології доповненої реальності.

THE USE OF AUGMENTED REALITY (AR) IN EDUCATION

Yefimov D. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Teaching Methods
Horlivka Institute for Foreign Languages
of the Donbas State Pedagogical University
V. Pershina str., 24, Bakhmut, Donetsk region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6317-5287
jaster19911@gmail.com*

Key words: *augmented reality, information and communication technologies, interactive technologies, education, training.*

The article analyzes the augmented reality technology, its purpose and functions. There are examples of augmented reality technology in different types of human activity. The term “augmented reality” (Augmented Reality, AR) denotes one kind of mixed reality in which images of real objects is supplemented with virtual elements. Obligatory condition of augmented reality is that the “connection” of the real and virtual worlds in real time.

Extensive use of various gadgets not only by students but also by schoolchildren and preschool children expands the possibilities of educational technologies through the visualization and virtualization of information and processes that this information explains. Virtual reality sometimes absorbs the user so much that he can not distinguish it from the natural environment. This feature of virtual reality should be used in education to improve its quality and increase its effectiveness, as well as for educational purposes.

Augmented reality is seen as an environment with direct or indirect complementation of the physical world with digital data in real time using computer devices – tablets, smartphones and innovative gadgets, as well as software for them. Proved that the use of augmented reality in education can regenerate the visual perception process for the necessary information, play some processes for visual representation in real size and capabilities. But augmented reality, despite its attractiveness, is currently almost never used in educational activities.

The possibility of using this technology in the educational environment for the purpose of visual modeling of educational material, supplementing it with visual information, developing in students spatial representations, imagination, skills of three-dimensional design, which saves teachers and students time to transmit and assimilate all information, and accelerates the learning process. The advantages and disadvantages of augmented reality technology are highlighted.

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології активно впроваджуються в усі сфери життя людини, отже, відбуваються глобальні процеси, основне призначення яких – удосконалення застарілих методів управління інформацією шляхом поетапного впровадження електронних систем. Інформаційно-комунікаційні технології стали невід’ємною частиною сучасної людини. Особливо широко їх застосовує молодь, використовуючи свої гаджети для ігор, спілкування, пошуку інформації, навігації онлайн-мапами, вибору маршруту переміщення тощо. У зв’язку із цим необхідним стає застосування сучасних інформаційних технологій для процесу освіти з використанням мережі Інтернет як засобу комунікації між

викладачем і учнем, штучного розуму, який виконує процеси, які можливо автоматизувати [10].

Широке використання всіляких гаджетів не лише студентами, а й школярами, а також дітьми дошкільного віку розширює можливості освітніх технологій за рахунок візуалізації і віртуалізації інформації та процесів, які ця інформація пояснює. Віртуальна реальність часом поглинає користувача настільки, що він не може її відрізнити від природного оточення. Цю особливість віртуальної реальності слід використовувати в навчанні для поліпшення його якості і підвищення ефективності, а також для виховних цілей.

Якісна освіта можлива тільки за умови нового освітнього середовища, орієнтованого на засто-

сування інформаційних і комунікаційних технологій. На жаль, більшість викладачів сучасних закладів освіти поки що відчуває деякі труднощі у застосуванні у своїй професійній діяльності нових технологій і слабо уявляє, як можна використовувати ці можливості в освітній практиці для організації основних видів педагогічної діяльності [11].

Інформатизація освітнього процесу передбачає володіння викладачами інформаційними освітніми технологіями і спеціальними технічними та інформаційними засобами, які використовують комп'ютер, аудіо, кіно, відео для досягнення педагогічних цілей. Незважаючи на те що кожен викладач є висококваліфікованим фахівцем в одній або декількох сферах і напрямках науки, тим не менше необхідно цікавитися новинками, відкриттями і новими розробками. Викладач, застосовуючи електронне навчання, повинен володіти спеціальним програмним забезпеченням, навичками роботи в електронному середовищі навчання, а також використовувати під час навчання студентів сучасне обладнання (комп'ютерні глобальні мережі, вебкамеру тощо) [3].

Вчені і дослідники ще в минулому столітті почали цікавитися технологією доповненої реальності. У 1950-х і 1960-х роках Мортон Хейліг вів дослідження у сфері віртуальних технологій, а в 1962 р. він запатентував симулятор Sensorama.

Шість років по тому гарвардський професор Айван Сазерленд спільно зі студентом Бобом Спрауллом представив винахід «Дамоклів меч». Новий пристрій був своєрідним дисплеєм, одягався на голову і транслював зображення з екрану комп'ютера. Дослідник Рональд Азума в 1997 р. опублікував статтю A Survey of Augmented Reality [2], в якій детально описав способи застосування доповненої реальності в різних сферах життя і вказав пов'язані із цим проблеми. Уперше об'єднати віртуальні об'єкти і зображення з камери вдалося Хироказу Като, який створив спеціальну бібліотеку програмного забезпечення [1]. Ведуться роботи як зі створення програмного забезпечення доповненої реальності, так і з винаходу портативних пристроїв на кшталт Google Glass, які були представлені в 2012 р.

Термін «доповнена реальність» (Augmented Reality, AR), запропонований Томом Коделлом, інженером дослідницької лабораторії «Боїнг», позначає один із видів змішаної реальності, в якій зображення реальних об'єктів доповнено віртуальними елементами. Обов'язковою умовою доповненої реальності є те, що «з'єднання» реального і віртуального світів відбувається в режимі реального часу.

Основним призначенням сучасної освіти є виправлення недоліків класичної системи освіти за допомогою реалізації таких можливостей [9]:

- організації мобільності навчання;

- лояльності проведення контролю знань;
- доступності повноцінної освіти для людей з особливими освітніми потребами;
- оптимізації режиму роботи викладачів і учнів.

Усім перерахованим умовам задовольняє новий, який ще тільки набуває популярності спосіб навчання через доповнену реальність.

Мета дослідження – визначити функціональні можливості доповненої реальності в освіті, її ключові аспекти та форми застосування.

Дослідження базується на теоретичних методах із використанням елементів порівняльного аналізу, а також синтезу, класифікації та узагальнення.

Виклад основного матеріалу. На рубежі 80–90-х років Джарон Ланье пропонує термін «віртуальна реальність» (Virtual Reality – VR) і створює його концепцію. Але вже незабаром ученим з корпорації Boeing, Томасом П. Коделлом вводиться поняття «доповнена реальність» (Augmented Reality – AR), для якого також підводиться теоретична і практична база. І зараз ми успішно використовуємо кожне із цих понять, застосовуючи в тому числі в освіті та інших галузях науки і діяльності.

Доповнена реальність постає як нова інтерактивна технологія, яка дає змогу накладати комп'ютерну графіку або текстову інформацію на об'єкти реального часу, це поєднання на екрані двох спочатку незалежних просторів: світу реальних об'єктів навколо людини і віртуального світу, створеного на комп'ютері.

Доповнену реальність можна розглядати як середовище з прямим або непрямим доповненням фізичного світу цифровими даними в режимі реального часу за допомогою комп'ютерних пристроїв: планшетів, смартфонів та інноваційних гаджетів, а також програмного забезпечення до них [6].

Інакше кажучи, доповнена реальність – це технологія додавання або впровадження елементів віртуальної інформації в реальне життя людини, відображеної на екрані за допомогою технічних засобів. Технології створення дають змогу стерти межу між навколишнім і штучно створеним світом. Відмінною рисою віртуальної реальності є створення нового навколишнього простору без використання як основи для впроваджуваних у цей простір об'єктів елементів навколишньої дійсності в реальному часі, а використання бібліотек і баз даних додатків, що забезпечує повне занурення користувача у віртуальність.

Використання можливості доповненої реальності в освіті може регенерувати процес для візуального сприйняття необхідної інформації, відтворення деяких процесів для наочного уявлення в реальних розмірах і можливостях. Але доповнена реальність, незважаючи на свою привабливість, на разі майже не використовується в освітній діяльності [4].

Нові технології припускають наявність нових компетенцій, обов'язкових для освіченої людини. Класична освіта спирається, насамперед, на ерудицію, набір знань, збережених людською пам'яттю, наприклад, дивлячись на деяку будівлю, людина може сказати, коли і ким вона побудована, або якусь іншу інформацію. Тепер не менш важливо вміти користуватися технологіями, які дають змогу цю інформацію знайти, причому чим швидше, тим краще, і додатки з доповненою реальністю у цьому контексті виглядають особливо перспективно [7].

Поряд із такими інформаційними освітніми технологіями, як Інтернет-орієнтовані освітні технології, технології дистанційної освіти, технології медіаосвіти, технології електронного навчання (e-learning), технології smart-освіти (smart-education), слід назвати і технології доповненої реальності.

AR, або технології доповненої реальності, створюють ефект присутності, стираючи межу між реальним і віртуальним світами, дають змогу проникнути в глибини наукових знань, при цьому інформація сприймається легко, що психологічно привертає людину, активізує її увагу і дає змогу підвищити привабливість досліджуваного предмета [12].

Технології AR дають змогу здобувачам освіти управляти об'єктами доповненої реальності, переміщати їх, повертати, змінювати масштаб, розглядати з різних боків, і це дає великий імпульс до розвитку просторового мислення, дає змогу сприйняти досліджуваний предмет повніше і глибше, підвищуючи рівень пізнання. Візуалізована віртуальна інформація синхронізується з реальним простором і часом, за рахунок чого створюється повне занурення в доповнену реальність, а отже, активізується сприйняття навчального матеріалу. З'являється можливість побачити в найменших подробицях пам'ятники архітектури і зодчества, музейні експонати, подивитися і вивчити географічні об'єкти, їхній рельєф, особливості будови тощо, провести фізичні або хімічні досліди, які в реальних умовах зробити дуже проблематично, а також розглянути з різних боків геометричні просторові об'єкти під час вирішення задач зі стереометрії тощо [8].

Справжній педагог розуміє, що дуже важливо прищепити учню інтерес до предмету, бажання отримувати нові знання, поглиблюючи вже наявні, саме цій меті відповідає технологія доповненої реальності, даючи змогу зацікавити, розкрити творчий потенціал, мотивувати до самостійних дій і самонавчання. Окрім того, застосування викладачем нових інтерактивних методів навчання, таких як доповнена реальність, підвищує його імідж і призводить до поваги серед учнів, тому що вони часто викладача асоціюють із кон-

серватором, для котрого технічні новинки далекі, якими молодь з успіхом користується і без яких не уявляє свого повсякденного життя [13].

Розглянемо кілька прикладів проєктів, які були знайдені на просторах Інтернету, що дають змогу використовувати технології доповненої реальності в освіті:

PhysicsPlayground – посібник із фізики, що дає змогу моделювати освітні фізичні експерименти в доповненій реальності для навчання механіці. Ті, що навчаються, мають можливість активно будувати власні експерименти і вивчати їх у тривимірному віртуальному просторі. Для аналізу сил, маси, траєкторій та інших властивостей об'єктів до, під час і після експериментів пропонується різноманітний інструментарій. Представлений інноваційний навчальний контент PhysicsPlayground служить прикладом забезпечення нової якості у фізичній освіті.

Dow Day, побудована на платформі ARIS, дає змогу створювати мобільні ігри, інтерактивні історії, квести, подорожі та збір даних. Вона заснована у Центрі досліджень освіти в Університеті Медісон, штат Вісконсін, і є міждисциплінарною командою дослідників у сфері освіти, інженерів-програмістів, художників і оповідачів, вивчає перетин сучасної навчальної науки і медіадизайну, що спеціалізується на мобільних медіа, відеоігор і симуляції. Додаток DowDay поєднує сучасний план Вісконсінського університету з тим, що там відбувалося в 1967 р. Студенти, викладачі та гості вишу можуть стати свідками акції проти війни у В'єтнамі, спостерігаючи її через власні смартфони.

Elements4D – набір із шести кубиків, на кожному з яких зображено хімічний елемент. Якщо навести камеру смартфона на кубик, на екрані він стане скляним, а всередині з'явиться зразок речовини.

FETCH! Lunch Rush

Даний ігровий додаток орієнтовано на дітей у віці від 6 до 8 років. Він надає можливість власникам пристроїв системи iOS у захоплюючій та інтерактивній формі вивчати математику поза стінами школи, реалізуючи модель «Освіта поза стінами класної кімнати».

Scimorph

Дана програма за допомогою вебкамери й аркуша паперу з роздрукованої на ньому міткою дає змогу спілкуватися зі звіром на ім'я Скайморф (Scimorph), що «сидить» на цій мітці. У результаті спілкування дитина отримує знання про гравітацію, мікроби, досліджує ігрову зону, де можуть виникати питання, розповіді, вікторини, а також багато іншого. Орієнтовний вік – 8–10 років.

Layar

Даний сервіс надає можливість переглядати навколишнє середовище через мобільний пристрій у режимі реального часу для отримання

інформації про об'єкти, що цікавлять. Варіантів роботи з даними додатком і його складниками багато – від «зчитування» існуючих кодів до створення власного шару і нанесення на нього об'єктів, що дає змогу варіювати складність завдання, варіанти його виконання і вік користувача.

Перераховані вище послуги є лише малою частиною створених додатків у напрямі доповнення реальності, використання вчителем і учнями даних сервісів обмежується лише уявою. Інтерактивні екскурсії, створення віртуально об'ємних зображень, реалізація віртуальних квестів і багато іншого можуть бути реалізовані на уроці, маючи наявності в учнів пристроїв із доступом в мережу Інтернет.

Найбільш якісні додатки доповненої реальності, які використовуються в процесі навчання, можуть стати рекламними й іміджевими. Із цією метою до існуючих інформаційних технологій та освітніх ресурсів приєднується і технологія доповненої реальності, що включає: підручники з технологією доповненої реальності; розвиваючі ігри; навчальні програми; візуальне моделювання об'єктів; різні додатки для тренування навичок та ін.

Однак поки що єдиної методології застосування технології доповненої реальності в освітньому середовищі немає. Немає поки й власне додатків, незважаючи на те що доповнена реальність – це реальний шлях просування вперед не лише тому, що ми живемо в епоху інформаційних технологій, а й тому, що доповнена реальність як для учня, так і для звичайної людини – це найбільш результативний спосіб пізнання навколишнього нас предметного середовища і простору.

Сьогодні доповнена реальність присутня практично на всіх пристроях: смартфонах, планшетах, ноутбуках або комп'ютерах із вбудованими камерами, тому використання AR (доповненої реальності) в освіті наштовхується на відсутність єдиної уніфікованої платформи, на якій здійснюватиметься весь процес освіти.

Використання доповненої реальності в системі освіти сприятиме об'єднанню загальноосвітніх програм, зусиль викладача і учня за рахунок:

- набуття досвіду проектної діяльності;
- колективної реалізації інформаційних проєктів;
- створення, редагування, оформлення, збереження, передачі інформаційних об'єктів різного типу за допомогою сучасних програмних засобів;
- інформаційної діяльності в різних сферах, затребуваних на ринку праці;
- розвитку алгоритмічного мислення, здібностей до формалізації, елементів системного мислення;

- оволодіння вміннями використовувати інформаційно-комунікаційні інструментальні засоби і налаштовувати їх для потреб користувача [5].

Також слід підкреслити, що технологія доповненої реальності розвиває просторове мислення і сприяє більш гармонійному розвитку особистості.

Висновки. Таким чином, упровадження технології доповненої реальності (AR) дасть змогу підвищити якість навчання за рахунок мотивації учнів до самонавчання, підвищення інтересу аудиторії до викладання і навчання, розвитку прагнення до використання сучасних інтерактивних технічних можливостей і технологій, заміни посібників і лабораторного обладнання мультимедійними комп'ютерними моделями.

Останнім часом у зарубіжних країнах доповнена реальність активно впроваджується в багато сфер життя людини, у тому числі і в освіту. У нашій країні питання про модернізацію освіти з погляду доповненої реальності досі залишається відкритим. Доповнена реальність позитивно впливає на процес навчання – це безперечно. Але все ж зупинимось на перевагах і недоліках цієї технології – технології доповненої реальності AR.

Переваги: підвищується інтерес до досліджуваного матеріалу, самонавчання і пізнання нового; наочність навчання підвищує його якість і ефективність; відбувається розвиток просторового мислення; переважає інтерактивність навчання; привертає простота використання додатків; можливість вивчення великої кількості інформації за менший час; використання ефекту подиву учня (як відомо, за підключення емоцій запам'ятовування відбувається краще).

Недоліки: необхідність розроблення спеціальних додатків; деякі обмеження використання, пов'язані з технічними моментами, наприклад обов'язкова наявність відповідних технічних засобів (смартфонів, планшетів, шоломів, рукавиць, окулярів, лінз тощо); обмеження екраном пристрою користувача; успіх розпізнавання маркера залежить від освітлення, кута, під яким користувач направляє камеру, і від якості самої камери; різноманітність додатків ускладнює формування універсального інструменту для зчитування інформації; додатки можуть інтерпретувати тільки двомірне зображення; відсутність єдиної освітньої платформи.

У цілому можна говорити про те, що сьогодні технології AR в освіті знаходяться на етапі свого становлення, і, з огляду на перспективи їх розвитку, необхідно проводити як аналіз зарубіжного досвіду, так і ставити освітні експерименти з доповненою реальністю у вітчизняних школах та закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Kato H., Billinghurst M. Marker Tracking and HMD Calibration for a Video-based Augmented Reality Conferencing System. *Proceedings of the 2nd IEEE and ACM International Workshop on Augmented Reality*, (1999). С.85-94.
2. Azuma R.T. A Survey of Augmented Reality. In *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 6(4), 1997. С. 355-385.
3. Гнедко Н.М. Технології віртуальної та доповненої реальності в освітньому середовищі ВНЗ. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. № 17. С. 44–48.
4. Єрмілова Н.М. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Київ ; Вінниця, 2018. 465 с.
5. Зенкина С.В., Панкратова О.П. Использование информационных образовательных технологий в условиях внедрения новых стандартов общего образования. *Информатика и образование*. 2014. № 7(256). С. 93–95.
6. Климнюк В.Є. Віртуальна реальність в освітньому процесі. Збірник наукових праць ХНУПС. 2018. № 2. С. 207–212.
7. Концева Г.М., Концевий М.П. Віртуальне освітнє середовище в професійній підготовці фахівця. *Педагогіка безпеки*. 2017. № 1. С. 28–34.
8. Кравченко Ю.А., Лежебоков А.А., Пашченко С.В. Особенности использования технологии дополненной реальности для поддержки образовательных процессов. *Открытое образование*. 2014. № 3. С. 49–54.
9. Мартинець Л.А. Сучасні моделі освіти : навчально-методичний посібник. Донецьк, 2015. 102 с.
10. Оксінчук Т.В. Інтеграція технології вебквесту в освітній навчальний простір. *Педагогічний пошук*. 2018. № 1. С. 74–76.
11. Панкратова О.П., Конопко Е.А., Катков К.А. Опыт применения облачных технологий в создании информационной образовательной среды вуза. *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 53–2. С. 143–149.
12. Скуратівська М.О., Попадюк С.С. Віртуальне освітнє середовище як інноваційна складова навчального процесу у вищій школі. *Збірник наукових праць ХДУ. Педагогічні науки*. 2017. № 80(2). С. 251–255.
13. Смутьсон М.Л. Психологічна характеристика віртуального освітнього простору. *Наука і освіта*. 2015. № 10. С. 10–15.

REFERENCES

1. H. Kato, M. Billinghurst. (1999) Marker Tracking and HMD Calibration for a Video-based Augmented Reality Conferencing System. *Proceedings of the 2nd IEEE and ACM International Workshop on Augmented Reality*, P. 85-94.
2. R.T. Azuma. (1997) A Survey of Augmented Reality. In *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 6(4). P. 355-385.
3. Ghnedko N.M. (2017) Tekhnologhiji virtualnoji ta dopovnenoji realnosti v osvitnjomu seredovyshti vyshhogho navchalnogho zakladu [Technology virtual and augmented reality in the educational environment of a higher educational institution]. *Onovlennja zmistu, form ta metodiv navchannja i vykhovannja v zakladakh osvity*, no. 17. pp. 44-48.
4. Jermilova N.M. (2018) Suchasni informacijni tekhnologhiji ta innovacijni metodyky navchannja u pidghotovci fakhivciv: metodologhija, teorija, dosvid, problemy [Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience]. *Zb. nauk*. Kyjiv; Vinnycja, 465 p.
5. Zenkina S.V., Pankratova O.P. (2014) Ispol'zovanie informatsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy v usloviyakh vnedreniya novykh standartov obshchego obrazovaniya [The use of information educational technologies in the context of the introduction of new standards of general education]. *Informatika i obrazovanie*. Vol. 7(256). pp. 93-95.
6. Klymnyuk V.Ye. (2018) Virtualna realnist v osvitnomu protsesi [Virtual reality in education]. *Zb. nauk*. KhNUPS, vol. 2, pp. 207-212.
7. Kontseva H.M., Kontsevyi M.P. (2017) Virtualne osvitnie seredovyshe v profesiinii pidhotovtsi fakhivtsia [Virtual educational environment in professional training]. *Pedahohika bezpeky*. Vol. 1. pp. 28-34.
8. Kravchenko Yu.A., Lezhebokov A.A., Pashchenko S.V. (2014) Osobennosti ispol'zovaniya tekhnologii dopolnennoy real'nosti dlya podderzhki obrazovatel'nykh protsessov [Features of using augmented reality technology to support educational processes]. *Otkrytoe obrazovanie*, vol. 3. pp. 49-54.

9. Martynets L.A. (2015) Suchasni modeli osvity: navch.-metod. posibnyk [Modern models of education: teaching method manual]. Donetsk, 102 p.
10. Oksinchuk T.V. (2018) Intehratsiia tekhnolohii veb-kvestu v osvitnii navchalnyi prostir [Integration of web-quest technology into the educational learning space]. *Pedahohichni poshuk*. № 1. pp. 74-76.
11. Pankratova O.P., Konopko E.A., Katkov K.A. (2016) Opyt primeneniya oblachnykh tekhnologiy v sozdanii informatsionnoy obrazovatel'noy sredy vuza [The experience of using cloud technologies in the creation of an information educational environment of a university]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. Vol. 53-2. pp. 143-149.
12. Skurativska M.O., Popadiuk S.S. (2017) Virtualne osvitnie seredovyshche yak innovatsiina skladova navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli [Virtual educational middle-class is the basis for the innovation of the warehouse during the beginning of the school process]. *Zbirnyk naukovykh prats KhDU. Pedahohichni nauky*. Vol. 80(2), pp. 251-255.
13. Smulson M.L. (2015) Psykholohichna kharakterystyka virtualnoho osvitnoho prostoru [Psychological characteristics of the virtual space.]. *Nauka i osvita*. no. 10. pp. 10-15.

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Костенко Л. Д.

кандидат педагогічних наук,

начальник

Управління освіти Кропивницької міської ради

вул. Велика Перспективна, 41, Кропивницький, Україна

orcid.org/0000-0003-2930-7404

shkoda44@ukr.net

Ключові слова: позашкільна освіта, єдина освітня мережа, медіаграмотність, дистанційне навчання, форми дистанційного навчання, освітні платформи.

У статті розкрито впровадження цифрових технологій у позашкільну освіту, що розкриває широке поле для діяльності педагогів та учнів, а саме: створення умов для творчого, інтелектуального, духовного та фізичного розвитку дітей та учнівської молоді у вільний від навчання час, упровадження якісно нових форм і методів організації позашкільної життєдіяльності підлітків.

На прикладі м. Кропивницький автор аналізує єдину освітню мережу, створену у місті, яка підтримується системним адміністратором. Із метою надання можливості громадянам вільного доступу до інформації про заклади освіти міста реалізовано проєкт «Освітня карта м. Кропивницького», працюють сервіси електронної реєстрації до закладів позашкільної освіти міста.

У публікації наголошується, що в умовах сьогодення актуальною стала дистанційна освіта, яка дає можливість створення системи самоосвіти та постійного обміну інформацією та включає такі заходи: надання освітніх матеріалів для вихованців гуртка; контроль виконання завдань; інтерактивна співпраця керівника гуртка та вихованців; можливість швидкого доповнення курсу новою інформацією. У процесі дистанційного навчання під час організації позашкільної діяльності та дозвілля використовуються такі форми, як чат-заняття та вебзаняття. Медіаграмотність, навички роботи з технологіями є надважливими умовами успішної діяльності педагогів.

Автор наголошує, що для організації дистанційної діяльності позашкільля краще вибрати потужні та ефективні освітні платформи, які допоможуть створити необхідні умови для успішної взаємодії всіх учасників освітнього простору: Kahoot, Quizizz, Idroo, Miro; zoom.us; hangouts.google.com; систему ClassTime; віртуальний клас ClassDojo. У статті виокремлено сервіси, за допомогою яких можна організувати дистанційне навчання: LMS (Learning management system – система керування навчанням); Moodle (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище), Google Classroom; безкоштовний сервіс Google. Ці сервіси дають змогу охопити всі сфери позашкільної діяльності учасників освітнього процесу, залучити якомога більше вихованців до яскравого та насиченого життя, що не лише сприятиме розкриттю творчого потенціалу учнів, а й дасть змогу адаптувати життя дітей до умов пандемії.

DIGITAL TECHNOLOGIES IN MODERN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION

Kostenko L. D.

Candidate of Pedagogical Sciences,

Head

Educational Department of Kropyvnytskyi City Council

Velyka Perspektyvna str., 41, Kropyvnytskyi, Ukraine

orcid.org/0000-0003-2930-7404

shkoda44@ukr.net

Key words: *out-of-school, education, unified educational network, media literacy, distance learning, forms of distance learning, educational platforms.*

The article reveals the introduction of digital technologies in out-of-school education, which opens a wide field for teachers and students activities, namely: creating conditions for creative, intellectual, spiritual and physical development of children and students in their free time, the introduction of qualitatively new forms and methods of organizing out-of-school activities of teenagers. On the example of Kropyvnytskyi, the author analyzes the unified educational network created in the city, which is maintained by the system administrator. In order to provide citizens with free access to information about educational institutions of the city, the project "Educational map of Kropyvnytskyi" has been implemented. Electronic registration services to out-of-school educational institutions of the city are working.

The publication emphasizes that nowadays distance education is of current interest, which allows the creation of a self-education system and constant exchange of information and includes the following activities: providing educational materials for the students of the circle; control over task performance interactive cooperation between the circle manager and students; the possibility to quickly add new information to the course. In the process of distance learning in the organization of out-of-school activities and leisure, the following forms are used: chat classes and web classes. Media literacy, skills in working with technologies are crucial conditions for successful teachers.

The author emphasizes that for organization of out-of-school activities it is better to choose powerful and effective educational platforms that will help create the necessary conditions for successful interaction of all the participants in the educational space: Kahoot, Quizizz, Idroo, Miro; zoom.us; hangouts. google.com; ClassTime system; ClassDojo virtual class. The article highlights the services with which you can organize distance learning: LMS (Learning management system – learning management system); Moodle (modular object-oriented dynamic learning environment), Google Classroom; free google service. These services allow to comprehensively cover all areas of out-of-school activities of the participants in the educational process, to attract as many students as possible to a full life, which will not only help unleash the creative potential of students, but also adapt children's life to pandemic conditions.

Постановка проблеми. Серед соціальних інститутів виховання й розвитку підростаючих поколінь особлива роль належить позашкільній освіті, яка завжди відігравала важливу роль у системі освіти учнівської молоді і значною мірою сприяла формуванню її ціннісних, моральних та професійних орієнтацій.

Переосмислення сутності, мети, завдань позашкільної освіти у сучасному суспільстві викликано: посиленням реформаційних процесів у суспільно-політичному житті країни за останнє десяти-

річчя; особливостями адаптації громадян, зокрема дітей та молоді, до умов ринкової економіки (міграційні процеси сімей та молоді у пошуках поліпшення свого матеріального стану); інтеграцією України у європейський освітній простір; низьким рівнем патріотичного виховання, національної самосвідомості дітей та учнівської молоді; відсутністю інтересу значної частини молоді до участі в громадсько-політичному житті країни; катастрофічними показниками здоров'я дітей, учнівської, студентської молоді та юнаків призовного віку.

Найбільш вагомий внесок у розроблення теоретичної бази позашкільної виховної роботи зробили наукові праці О. Биковської, І. Зязюна, В. Кременя, Б. Кобзаря, Н. Ничкало, О. Плахотник, В. Якубовського та ін.

Окремі питання сучасних методологічних засад позашкільної освіти представлені у працях українських учених І. Беха, В. Вербицького, В. Мадзігона, Г. Пустовіта, Т. Сущенко та ін.

Проблеми організації вільного часу дітей та підлітків, їх дозвілля порушено у дослідженнях М. Арнарського, Л. Балясної, Н. Басова, В. Білоконя, В. Бочелюк, В. Бугрій, Р. Науменко, Н. Харінко, Т. Черніговець та ін.

У сьогоднішніх умовах необхідно звернути увагу на інформатизацію форм організації позашкільної освіти, що супроводжується комп'ютеризацією освітнього простору, використанням інструментів інформаційно-комунікативних та інноваційних технологій, здатних забезпечити подальше вдосконалення освітнього процесу в дитячих об'єднаннях, доступність технічних засобів навчання, інформаційних джерел та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Мета статті – розкрити впровадження цифрових технологій у позашкільну освіту, що спрямовані на використання якісно нових форм організації позашкільної життєдіяльності підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для позашкільної освіти підрастаючого покоління велике значення має комунікація, адже в позашкільному спілкуванні головну роль відіграють субкультура комунікаторів і оточення, в якому воно відбувається. У сучасних умовах ми не можемо оминати віртуальне спілкування в мережі Internet, відзначаючи його інформаційне, пошукове, освітнє наповнення.

Наприклад, у м. Кропивницький створено єдину освітню мережу (<http://portal.osvita-mrk.gov.ua/uk/site/index.html>), яка підтримується системним адміністратором. Із метою надання можливості громадянам вільного доступу до інформації про заклади освіти міста реалізовано проект «Освітня карта м. Кропивницького» (<http://prozora.osvita-mrk.gov.ua/>). Працюють сервіси електронної реєстрації до закладів позашкільної освіти міста (<http://pozashkilna.osvita-mrk.gov.ua/>) тощо.

Із метою забезпечення права дитини на доступність здобуття позашкільної освіти, спрощення процедури та вільного доступу до інформації реєстрація дітей у гуртки закладів позашкільної освіти, які знаходяться у міській комунальній власності, проводиться через мережу Інтернет самостійно на сайті управління освіти Кропивницької міської ради. Для подання заявки батьки

заповнюють реєстраційну форму у вибраний заклад. Заявка автоматично надходить до адміністратора закладу, та у визначені терміни приймається рішення про зарахування дитини в групу на вільні місця.

Зарахування до гуртків закладів позашкільної освіти може здійснюватися протягом навчального року на вільні місця за бажанням вихованців, учнів, слухачів і за згодою батьків. Список дітей по гуртках формується до 15 вересня поточного року. Система формує мережу дітей, охоплених позашкільною освітою в місті.

Електронна реєстрація дає можливість батькам вільно вибирати для своїх дітей заняття та самостійно зареєструвати дитину до гуртка будь-якого закладу позашкільної освіти.

Дана програма має широкий функціонал для адміністрації щодо підготовки звітності, аналізу наповнюваності, наступності під час переходу на інший рік навчання, що дає можливість значно зекономити час та вчасно приймати управлінські рішення.

Запровадження електронної реєстрації дітей у заклади позашкільної освіти м. Кропивницького забезпечило:

- зручний пошук закладів та гуртків відповідно до запитів;
- спрощену процедуру запису дітей у гуртки;
- рівний доступ усім дітям до інформації про гуртки та до системи реєстрації дітей у заклади позашкільної освіти;
- єдину захищену електронну базу для обліку дітей, які здобувають позашкільну освіту;
- засновнику, керівникам закладів позашкільної освіти можливість стежити за наповненістю гуртків, їх популярністю та вчасно приймати управлінські рішення відповідно до вимог часу;
- мінімізований людський вплив на порядок прийняття дітей в заклади позашкільної освіти і, відповідно, зменшені корупційні ризики;
- підняття освітніх послуг на новий рівень та підвищення іміджу органів управління як у регіоні, так і в очах громади.

У 2019 р. педагогам та учням довелося зіткнутися з несподіваними труднощами у зв'язку з введенням режиму самоізоляції. Актуальною стала дистанційна освіта, яка дає можливість створення системи самоосвіти та постійного обміну інформацією.

Закриття закладів освіти та екстрений перехід на дистанційне навчання актуалізували проблеми недостатнього технічного оснащення, відсутність або слабку підготовку як педагогів, так і учнів до роботи в нових умовах.

У практичних порадах Міністерства освіти України для педагогів з організації дистанційного навчання в системі позашкільної освіти зазнача-

ється, що для організації дистанційного навчання недостатньо перенести заняття в он-лайн без зміни методів і підходів. Перед педагогами стоїть великий виклик – навчитися вільно користуватися сучасними освітніми електронними ресурсами, організувати роботу та мотивувати дітей до навчання, налагодити зворотний зв'язок і відслідковувати результати дистанційного навчання.

Водночас поряд з очевидними викликами і проблемами новий формат навчання надає широкий спектр можливостей та перспектив для зміни й удосконалення освітніх систем, для яких критична ситуація створює форсовані умови. Безумовно, на сучасному етапі розвитку освіти медіаграмотність, навички роботи з технологіями є надважливими умовами успішної діяльності педагогів.

Медіаграмотність неможлива без базового вміння використовувати електронні ресурси. Основне завдання медіаграмотності – навчити учнів співставляти, аналізувати, відкидати несуттєве і концентруватися на необхідному, переконливо аргументувати свою точку зору і розуміти, що можуть існувати інші судження щодо однієї і тієї ж проблеми [1].

Медіаграмотність є одним із важливих складників підготовки фахівців, які відповідатимуть вимогам сучасного світу. Вона не лише відповідає за розвиток таких важливих навичок, як критичне мислення і міжкультурна комунікація, а й допомагає молодим людям успішно впоратися з величезним потоком інформації. Завдяки медіаграмотності педагоги та учні зможуть оцінювати джерела інформації за рівнем їх надійності та ангажованості і, як наслідок, впливати на медіапростір, стаючи компетентними медіакористувачами. З огляду на все це, можемо стверджувати, що впровадження медіаграмотності в освітній процес закладів освіти є неминучою вимогою XXI ст.

Медіаграмотність педагогів та учнів, а також створення успішного емоційно-сміслового поля діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу стають потужними засобами для організації позашкільної діяльності.

Дистанційне навчання у закладі позашкільної освіти включає сукупність таких заходів:

- надання освітніх матеріалів для вихованців гуртка;
- контроль виконання завдань;
- інтерактивна співпраця керівника гуртка та вихованців;
- можливість швидкого доповнення курсу новою інформацією [1–4].

У процесі дистанційного навчання під час організації позашкільної діяльності та дозвілля використовуються такі форми:

- чат-заняття – заняття, що проводиться в режимі реального часу у спільному для всіх

місці в мережі Інтернет. Необхідно скласти розклад заняття і питання для різних його етапів. Під час проведення чат-заняття необхідно зберегти текст (протокол) заняття для аналізу і можливого використання в майбутньому;

- вебзаняття – заняття, яке проводиться за допомогою засобів телекомунікацій. Вебзаняття має безліч варіантів: дистанційні заняття на основі вебквестів, конференції у вигляді вебфоруму, семінари, ділові ігри, практикуми тощо.

Для організації дистанційної діяльності позашкільля краще вибрати потужні та ефективні освітні платформи, які допоможуть створити необхідні умови для успішної взаємодії всіх учасників освітнього простору.

Найпоширенішими платформами для впровадження освітнього процесу є:

- Kahoot, Quizz, Idroo, Miro – допоможуть викладачам вибрати чи створити власні завдання для своїх вихованців для самостійного опрацювання;
- zoom.us – платформа для відеоконференцій, безкоштовна версія програми дає змогу участі до ста осіб (у цьому разі відеоконференція може тривати до 40 хвилин);
- hangouts.google.com – програмне забезпечення для миттєвого обміну повідомленнями та відеоконференцій, що було розроблене компанією Google;

- система ClassTime – онлайн-сервіс для встановлення миттєвого зв'язку з учнями. Її основа – проведення опитувань, які можна проводити як під час заняття, так і для самостійного опрацювання. Цей безкоштовний сервіс дає можливість педагогу використати дев'ять абсолютно різних і нестандартних типів запитань із можливістю вільного доступу вихованцям;

- віртуальний клас ClassDojo – сервіс, який допоможе максимально зimitувати освітнє середовище вдома. Він зроблений для кращої комунікації батьків, педагогів та дітей. Classdojo створений так, щоб максимально зацікавити дітей молодшого і середнього шкільного віку. Для кожного учня є окрема анімована аватарка: вона радіє, коли отримує похвалу від учителя і сумує, коли ставлять негативну оцінку. Classdojo працює на ноутбуках, ПК, планшетах, смартфонах. Педагог, зареєструвавшись на платформі, додає вихованців та створює публікації, прикріплюючи фотографії, скріншоти, посилання на вебресурси (перевагою платформи є можливість ставити запитання, коментувати) [1–4].

Виокремимо сервіси, за допомогою яких можна організувати дистанційне навчання:

1. LMS (Learning management system – система керування навчанням), наприклад Moodle (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище), який можна безкоштовно

налаштувати на вебсервісі <https://www.gnomio.com/> або розгорнути на власному вебсервері.

2. Google Classroom (<https://classroom.google.com/>) – безкоштовний сервіс Google, за допомогою якого можна організувати дистанційне навчання з використанням сервісів Google (Диск, Форми, Документи, Таблиці, Презентації, Blogger, Youtube, Hangouts).

3. За розгорнутого Microsoft Office можна використовувати його сервіс Microsoft Teams. Ці сервіси дають змогу всебічно охопити всі сфери позашкільної діяльності учасників освітнього процесу, залучити якомога більше вихованців до яскравого та насиченого життя, що не лише сприятиме розкриттю творчого потенціалу учнів, а й дасть змогу адаптувати життя дітей до умов пандемії.

Висновки. Отже, на сучасному етапі розвитку освіти впровадження цифрових технологій у позашкільну освіту, що спрямовані на використання якісно нових форм організації позашкільної життєдіяльності підлітків, медіаграмотність, навички роботи з технологіями є надважливими умовами успішної діяльності педагогів. Актуальною стала дистанційна освіта, що створює необхідне емоційне-смісловіє поле для зворотного зв'язку всіх суб'єктів освітнього середовища та надає можливість комфортного входження вихованців у простір реалій сучасного світу. У процесі дистанційного навчання під час організації позашкільної діяльності та дозвілля найбільше використовуються такі форми, як чат-заняття та вебзаняття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аношкова Т. Медіаграмотність як навик XXI века в современном образовании. *Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания : материалы II Междунар. науч.-практ. конф.* Минск : БГУ, 2019. С. 602–606.
2. Гущина Т.Н. Игровые технологии по формированию социальных навыков у подростков. Москва : АРКТИ, 2020. 120 с.
3. Синягівська І. Особливості дистанційної роботи керівника гуртка закладу позашкільної освіти під час карантинного періоду. URL: <https://vseosvita.ua/library/metodicna-statta-osoblivosti-distancijnoi-roboti-kerivnika-gurtka-zakladu-pozashkilnoi-osviti-pid-cas-karantinnogo-periodu-poltavskij-oscevum-229469.html>.
4. Яременко Л. Позашкільна освіта: проблема визначення. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15282-pozashkilnaosvita-problema-viznachennya.html>.

REFERENCES

1. Anoshkova T. Mediagramotnost` kak navy`k KhKhI`-go veka v sovermennom obrazovanii [Media literacy as a 21st century skill in modern education]. *Foreign languages: innovations, perspectives of research and teaching: materials of the II Intern. scientific-practical conf.* Minsk: BSU, 2019. P. 602–606.
2. Gushhina T.N. Igrovy`e tekhnologii po formirovaniyu soczial`ny`kh navy`kov u podrostkov [Game technologies for the formation of social skills in adolescents]. M.: ARKTI, 2020. 120 p.
3. Syniahivska I. Osoblyvosti dystantsiinoi roboty kerivnyka hurtka zakladu pozashkilnoi osvity pid chas karantynnoho periodu [Features of remote work of the head of the circle of out-of-school education institution during the quarantine period]. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15282-pozashkilnaosvita-problema-viznachennya.html>
4. Iaremenko L. Pozashkilna osvita: problema vyznachennia [Extracurricular education: the problem of definition]. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15282-pozashkilnaosvita-problema-viznachennya.html>.

УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Липчанко-Ковачик О. В.

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов

Мукачівський державний університет

вул. Ужгородська, 26, Мукачево, Закарпатська область, Україна

orcid.org/0000-0003-3419-1717

oksana.lypchanko@gmail.com

Мартин Н. В.

старший викладач кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов

Мукачівський державний університет

вул. Ужгородська, 26, Мукачево, Закарпатська область, Україна

orcid.org/0000-0001-8035-9205

natmartyn84@gmail.com

Ключові слова: *заклад середньої освіти, педагогічні технології, інтерактивні технології, інтеракції, класифікація.*

У статті аргументовано переваги використання інтерактивних технологій у навчальному процесі закладу середньої освіти. Обґрунтовано особливості використання інтерактивних технологій у закладах середньої освіти. Авторами підтверджено, що спрямованість освітнього процесу на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів актуалізує впровадження активних форм і методів навчання, які становлять основу інтерактивних технологій. В умовах інтерактивного навчання створюється навчальне середовище, яке сприяє процесам активної взаємодії між учасниками освітнього процесу в комфортних і безконфліктних умовах. Зазначено, що вдосконалення навчального процесу у ЗСО потребує цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів до використання інноваційних педагогічних технологій, які сприятимуть вияву активності учнів, реалізації особистісно-орієнтованого підходу, базуватимуться на діалогічній міжособистісній взаємодії учасників навчально-виховного середовища й які становлять основу інтерактивних технологій. Подано різні наукові підходи до класифікації інтерактивних технологій. Визначено, що результатом прогресивної динаміки розумової активності буде інтенсивність мислення, генерування ідей, висловлювання припущень, проектування, конструювання, моделювання, дослідження, виявлення творчої уяви, зосередженості, уваги, спостережливості, здійснення аналітико-синтетичних операцій. Одним зі способів підготовки майбутніх учителів до використання інтерактивних технологій у ЗСО є безпосередня участь студентів у інтеракціях під час навчання у вищій школі. Цілеспрямований вибір інтерактивних технологій має базуватися на врахуванні класифікаційних ознак певних груп інтеракцій. Готовність здобувачів вищої освіти використовувати інтерактивні технології у своїй майбутній педагогічній діяльності у школі потребує розуміння їх сутності, специфіки, призначення, можливостей, відповідності комплексу вимог: загальнопедагогічних, технологічних, дидактичних, організаційно-технічних, психологічних, виховних, гігієнічних та ін.

IMPROVEMENT OF EDUCATIONAL PROCESS IN GENERAL EDUCATION SCHOOLS BY MEANS OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES

Lypchanko-Kovachyk O. V.

PhD in Pedagogy,

Senior Lecturer at the Department of English Philology and Methods of Teaching Foreign Languages

Mukachevo state University

Uzhhorodska str., 26, Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine

orcid.org/0000-0003-3419-1717

oksana.lypchanko@gmail.com

Martyn N. V.

Senior Lecturer at the Department of English Philology and Methods of Teaching Foreign Languages

Mukachevo state University

Uzhhorodska str., 26, Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine

orcid.org/0000-0001-8035-9205

natmartyn84@gmail.com

Key words: *pedagogical technologies, interactive technologies, interactions, classification.*

The advantages of using interactive technologies in the school educational process are argued in the article. It is also indicated, that the improvement of educational process in the school demands purposeful training of teachers to be for implementation of innovative pedagogical technologies. The authors of the article under consideration prove the idea about the focus of the educational process on the activation of educational and cognitive activities of students actualizes the introduction of active forms and methods of teaching, which form the basis of interactive technologies. These technologies will help to express the pupils' activity and to realize personality-oriented approach. They will be based upon dialogical interpersonal interaction of participants of educational-training environment. Various scientific approaches towards the classification of interactive technologies are also analysed in the present article. Various scientific approaches to the classification of interactive technologies are presented. It is determined that the result of progressive dynamics of mental activity will be the intensity of thinking, generating ideas, making assumptions, designing, constructing, modeling, research, creative imagination, concentration, attention, observation, analytical and synthetic operations. One of the ways to prepare future teachers for the use of interactive technologies in schools of general education is the direct participation of students in interactions while studying in higher education. Purposeful choice of interactive technologies should be based on taking into account the classification features of certain groups of interactions. The readiness of higher education students to use interactive technologies in their future pedagogical activities at school requires an understanding of their nature, specificity, purpose, capabilities, compliance with a set of requirements – general pedagogical, technological, didactic, organizational and technical, psychological, educational, hygienic and others.

Постановка проблеми. Сучасні вимоги до професійної діяльності учителів передбачають удосконалення підготовки майбутніх педагогів у напрямі формування у них готовності використовувати ефективні інноваційні педагогічні

технології у закладі середньої освіти. Спрямованість освітнього процесу на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів актуалізує впровадження активних форм і методів навчання, які становлять основу інтерактивних технологій.

В умовах інтерактивного навчання створюється навчальне середовище, яке сприяє процесам активної взаємодії між учасниками освітнього процесу в комфортних і безконфліктних умовах.

Готовність здобувачів вищої освіти використовувати інтерактивні технології у своїй майбутній педагогічній діяльності у школі потребує розуміння їх сутності, специфіки, призначення, можливостей, відповідності комплексу вимог: загальнопедагогічних, технологічних, дидактичних, організаційно-технічних, психологічних, виховних, гігієнічних та ін. Для ефективного використання інтерактивних технологій у закладах середньої освіти здобувачі освіти повинні спочатку бути учасниками інтеракцій, що потребує обґрунтування наукових основ упровадження інтерактивних технологій у школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із питань упровадження інтерактивних технологій у навчальний процес вищої та загальноосвітньої школи свідчить, що окреслена проблема досліджується науковцями у різних аспектах. Дослідники конкретизують сутність основних понять і методів інтерактивного навчання [8]; обґрунтовують особливості інтерактивних технологій [1]; визначають специфіку використання інтеракцій в освітньому процесі [2] та науково-методичні засади впровадження інтерактивних технологій у вищій школі [3]. Структуруючи компоненти інтерактивних технологій, О. Пометун визначає особливості активних та інтерактивних методів навчання [7]. Вагомим внеском у сучасну педагогіку ринкової системи освіти став інтерактивний підручник для педагогів [5].

Метою статті є обґрунтування особливостей використання інтерактивних технологій у закладах середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Освітні трансформації на сучасному етапі розвитку суспільства базуються на зміні вектору організації навчального процесу – від традиційного, орієнтованого на засвоєння певної сукупності знань, на процес підготовки людини інноваційного типу, яку може сформувати лише інноваційна за своєю сутністю освіта [3], базована на технологізації навчально-виховного середовища.

Термін «технологія» (з грецької – наука про мистецтво) широко використовується у сучасній психолого-педагогічній літературі. Більшість учених визначає сутність цієї дефініції як педагогічну діяльність, що максимально реалізує закони навчання, виховання та розвитку особистості, є одним із компонентів педагогічного процесу, які шляхом послідовної реалізації сукупності способів педагогічної взаємодії гарантують вирішення педагогічних завдань [1, с. 9].

В історичній ретроспективі розуміння поняття «педагогічна технологія» у XX ст. спочатку зазнає дивергенції, унаслідок чого окреслюються два

напрями. Одні дослідники визначають педагогічну технологію як сукупність методик для застосування в школі різноманітних технічних засобів і програмованого навчання, інші – як реалізацію системного підходу до дослідження педагогічних явищ, що призводить до підвищення ефективності навчального процесу. Після 70-х років XX ст. відбувається конвергенція цих двох напрямів у тлумаченні дефініції «педагогічна технологія», оскільки модернізація навчального обладнання стала необхідною умовою для використання інноваційних методик і форм навчання. Відтоді розуміння педагогічної технології зводилося до застосування принципів оптимізації навчального процесу на основі новітніх досягнень науки і техніки. Почали визначатися педагогічні технології різного спрямування: особистісно-орієнтовані, проблемного навчання, інформаційні, інтерактивні та ін.

Результати аналізу педагогічних досліджень свідчать про те, що значну кількість наукових пошуків присвячено проблемі застосування інтерактивних технологій у навчальних закладах різного рівня акредитації, позаяк «інтерактивні підходи сьогодні є найбільш ефективними, бо ставлять того, хто шукає знань, в активну позицію їх самотійного освоєння... і шукача істини» [5, с. 225].

Термін «інтерактив» (з англ. Interact, де inter – взаємний і act – діяти) означає здатність до взаємодії, тому сутність цієї інноваційної технології полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учасників освітнього середовища [1, с. 18]. Нам імпонує визначення сутності поняття «інтеракція», запропоноване В. Мельником, котрий ідентифікує розвитковий навчальний процес у контексті діалогу як активну взаємодію та спілкування його учасників і окреслює це цей процес поняттям «інтеракція» [2, с. 15].

Піднімаючи інтерактивне навчання до наукового рівня, дослідники починають використовувати термін «інтерактивна педагогіка», вбачаючи мету інтерактивного процесу у зміні та поліпшенні моделі поведінки його учасників.

Науковці стверджують, що в інтерактивному навчанні інтегруються нові методи педагогічної взаємодії, що дедалі частіше застосовуються у навчально-виховному процесі. Це призводить до аналізу інтерактивних технологій із різних наукових підходів і дає змогу визначати його як діалектичний процес (філософський підхід); як поєднання інформаційного й операційного навчання (з орієнтацією на особистісні структури); як методи, що мають загальноосвітнє, соціально-психологічне, педагогічне, культуротворче змістове спрямування; як асоціативно-рефлекторне навчання за механізмом засвоєння; як соціогенне явище за основним фактором розвитку; як антропоцентричне за підходом до особистості

як проблемно-діалогічне, пояснювально-ілюстративне навчання за переважаючими методами; як групове, парне, фронтальне, індивідуальне за кооперацією учасників; за організаційними формами – як альтернативне традиційному класно-урочному, як інноваційне навчання, за умов якого заняття проводяться в активній формі: проблемна лекція, семінар, брейн-стормінг, психодрама, диспут, дебати, діалоги, полілоги, прес-конференції, ділові та дидактичні ігри, інсценування, тренінги тощо [2, с. 16].

Таким чином, унаслідок використання інтерактивних технологій у навчальному процесі відбувається підвищення рівня різних видів активності учнів або студентів залежно від цільового призначення інтерактивних методів. Результатом прогресивної динаміки розумової активності є інтенсивність мислення, генерування ідей, висловлювання припущень, проектування, конструювання, моделювання, дослідження, виявлення творчої уяви, зосередженості, уваги, спостережливості, здійснення аналітико-синтетичних операцій [3]. Участь у модельованих життєвих, професійних, виробничих, навчальних та інших ситуаціях передбачає не лише імітацію виконання певних ролей, а й активізує учасників інтерактивної взаємодії до обміну думками, виявлення емоцій, особистісного ставлення до обговорюваних проблем, формулювання власних суджень, що визначається емоційною та соціальною активністю. Необхідність виконання певної практичної діяльності, переміщення у межах навчальної аудиторії (виконання визначених ролей, завдань) зумовлює вияв фізичної активності.

Для оптимізації використання інтерактивних технологій у ЗСО необхідно враховувати їх цільове призначення на основі виокремлення певних класифікаційних ознак. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу конкретизувати різні підходи до класифікації інтерактивних методів навчання. Зокрема, в основі класифікації М. Скрипника відображено концептуальні підходи до спілкування. Науковець виокремлює такі групи інтерактивних методів:

- інформаційні, які передбачають використання способів діалогічної взаємодії учасників навчання з метою обміну матеріальними або духовними цінностями;
- пізнавальні, які використовуються для отримання нових знань, їх систематизації, творчого вдосконалення професійних умінь і навичок;
- мотиваційні, за допомогою яких кожен учасник навчального процесу визначає власну позицію у ставленні до способів діяльності групи, окремих учасників, самого себе;
- регулятивні, завдяки яким устанавлюються та приймаються певні правила діалогічної взаємодії учасників навчання [8, с. 32–43].

У класифікації В. Мельника виокремлюються три групи:

- 1) превентивні інтеракції (створення груп, розподіл ролей, консультація, репетиція);
- 2) імітаційні інтеракції (інсценування, психодрама, соціодрама, ділові та операційні ігри, диспут, «мозковий штурм», колективне або групове проектування, дебати, метапредметні, міжпредметні, внутрішньопредметні, тематичні обговорення тощо);
- 3) неімітаційні інтеракції (проблемна лекція, семінар, практикум, круглий стіл, конференція, вправління) [2, с. 17–18].

Водночас автор зазначає, що до кожної класифікаційної групи інтерактивні методи віднесені орієнтовно, оскільки через зміну мети вони можуть відноситися до іншої групи.

На основі врахування різних способів інформаційного обміну розрізняються три групи методів (інформаційних режимів): інтраактивні (учні або студенти самостійно навчаються, тобто є суб'єктами учіння); екстраактивні (учнів чи студентів навчають, вони є об'єктами навчання); інтерактивні (навчальний процес побудований на основі діалогічної взаємодії).

За основу класифікації С. Кашлева взято провідну функцію інтерактивних методів, яку вони виконують у педагогічній взаємодії:

1. Методи створення сприятливої атмосфери та організації комунікації. Метою використання цієї групи інтеракцій є охоплення спільною роботою усіх учнів, що сприятиме їх адаптації до створеної педагогічної ситуації. Доцільними у цьому разі будуть вправи на встановлення контакту, сприймання і розуміння емоційного стану [9, с. 107–127].
2. Методи організації обміну діяльностями. Метою використання цієї групи інтерактивних методів є поєднання індивідуальної і групової спільної роботи учасників педагогічної взаємодії. Тут доцільно використовувати вправи на вміння слухати, на прийом і передачу невербальної інформації [9, с. 127–140], вправи на прийняття групового рішення та орієнтовані на одержання зворотного особистісного зв'язку [9, с. 154–175].
3. Методи організації мислєдіяльності. Зазначена група інтеракцій призначена для створення сприятливої атмосфери, мобілізації творчого потенціалу кожного учня чи студента, розвиває їхню позитивну мотивацію до навчання і водночас стимулює активну мисленнєву діяльність шляхом виконання студентами різних розумових операцій. Зразком подібних інтерактивних методів може бути «Мозковий штурм».
4. Методи організації смислотворчості. Основним призначенням використання цієї групи інтерактивних методів є створення суб'єктами навчально-пізнавального процесу нового

способу педагогічної взаємодії, відображення учасниками інтеракцій власного розуміння змісту явищ, що вивчаються, обмін цими смислами і збагачення свого індивідуального уявлення про ті чи інші явища. Це можуть бути вправи на діагностику комунікативної, конфліктологічної компетентності, на виконання ролей, на підготовку до типових і складних комунікативних ситуацій [9, с. 175–222].

5. Методи організації рефлексивної діяльності. Окреслена група інтерактивних методів спрямовується на самоаналіз і самооцінку учасниками інтеракцій навчальної взаємодії, своєї діяльності та її результатів, дає змогу конкретизувати стан пізнавальної активності учнів або студентів і визначити причини та наслідки цього процесу.

6. Інтегративні методи (інтерактивні ігри), які, на думку науковців, об'єднують усі зазначені функції інтерактивних методів навчання [1, с. 23].

Викладений матеріал дає змогу зробити такі **висновки**. Удосконалення навчального процесу в школі потребує цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів до використання інновацій-

них педагогічних технологій, які сприятимуть вияву активності учнів, реалізації особистісно-орієнтованого підходу, базуватимуться на діалогічній міжособистісній взаємодії учасників навчально-виховного середовища й які становлять основу інтерактивних технологій. Одним зі способів підготовки майбутніх учителів до використання інтерактивних технологій у школі є безпосередня участь студентів у інтеракціях під час навчання у вищій школі. Цілеспрямований вибір інтерактивних технологій має базуватися на врахуванні класифікаційних ознак певних груп інтеракцій. Із метою використання педагогічних інновацій у школі необхідно усвідомлювати критерії їх ефективності; ураховувати відповідність віковим особливостям учнів; аналізувати ефективність вибраної інновації у педагогічній практиці; застосовувати лише ті педагогічні інновації, які відповідатимуть поставленим цілям і завданням розвитку учнів; використовувати інноваційні педагогічні технології за умови систематичності та доступності у їх застосуванні; брати до уваги, що інновації мають носити розвивальний характер [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения. Минск : Беларусский верасень, 2005. 196 с.
2. Мельник В.В. Интеракция в освітньому процесі: технологія організації. *Управління школою*. 2006. № 13. С. 15–34.
3. Мельничук І.М. Науково-методичні засади впровадження інтерактивних технологій у вищій школі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2008. № 11. С. 183–190.
4. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии : учебно-методическое пособие ; 3-е изд., испр. и доп. Москва : Гном и Д, 2001. С. 180–192.
5. Підласий І.П. Практична педагогіка, або Три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Слово, 2004. 616 с.
6. Плахотник О.Ю. Інновація та інноваційний процес як педагогічні технології. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Київ ; Вінниця : Вінниця, 2000. С. 410–412.
7. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 10–16.

REFERENCES

1. Kashlev S.S. (2005) Tekhnolohiya interaktyvnoho navchannya [Technology of interactive learning]. *Biloruskiy veresen.* - 196 p.
2. Melnyk V.V. (2006) Interaktsiya v osvithnomu protsesi: tekhnolohiya orhanizatsiyi [Interaction in educational process: technology of organization]. *Upravlinnya shkoloyu*. № 13. - P. 15–34.
3. Melnychuk I.M. (2008) Naukovo-metodychni zasady vprovadzheniya interaktyvnykh tekhnolohiy u vyshchiy shkoli [Scientific and method basis of implementation of interactive technologies in higher institution]. *Bulletin of Education of National pedagogical university after M. P. Drahomanov. Vol. 11.* P. 183–190.
4. Pytyukov V.Y. (2001) Osnovy pedahohichnoyi tekhnolohiyi [Basis of teaching technology]: navch.-metod. posobyе. - 192 p.
5. Pidlasyy I.P. (2004) Praktychna pedahohika abo try tekhnolohiyi [Practical pedagogy or tritechnologies]. *Interaktyvnyy pidruchnyk dlya pedahohiv rynkovoyi systemy osvity.*-616 p.
6. Plakhotnyk O.Y. (2000) Innovatsiya ta innovatsiynyy protses yak pedahohichni tekhnolohiyi [Innovation and innovational process as teaching technologies] *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy: zb. nauk. pr.* P. 410–412.
7. Pometun O. (2004) Aktyvni y interaktyvni metody navchannya [Active and interactive methods of learning]: do pytan pro dyferentsiatsiyu ponyat. № 3. P.10–16.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ НАЯВНИХ ЦИФРОВИХ ОСВІТНЬО-НАУКОВИХ СЕРЕДОВИЩ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Морозов А. В.

*кандидат технічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи
Державний університет «Житомирська політехніка»
вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна
orcid.org/0000-0003-3167-0683
morozov.andriy@gmail.com*

Вакалюк Т. А.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інженерії програмного забезпечення
Державний університет «Житомирська політехніка»
вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна
orcid.org/0000-0001-6825-4697
tetianavakaliuk@gmail.com*

Ключові слова: *середовище, навчальне середовище, освітнє середовище, освітньо-наукове середовище, цифрове середовище, заклад вищої освіти.*

У статті представлено порівняльний аналіз наявних цифрових освітньо-наукових середовищ закладів вищої освіти України. Доведено, що у період всесвітньої пандемії COVID-2019 важливим постало питання наявності цифрового освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти, що забезпечило б безперебійне функціонування освітнього процесу у період вимушеного дистанційного навчання. Установлено, що досі недостатньо дослідженими залишаються проблеми проєктування та педагогічно виваженого використання цифрового освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти. Нині в різних закладах вищої освіти використовуються або власноруч розроблені системи, або придбані у популярних розробників. Зокрема, найбільш поширеними у використанні системами управління освітнім процесом серед закладів вищої освіти України є «Директива», «Університет», «Політек-софт». Також є заклади вищої освіти, які користуються власними напрацюваннями: Київський університет імені Бориса Грінченка, Хмельницький національний університет. Отже, у статті детально проаналізовано функціонал таких цифрових середовищ. Зокрема, е-середовище Київського університету імені Бориса Грінченка містить низку складників, що доступні із зовнішніх ресурсів, а також деякі компоненти, які доступні лише з мережі університету. Зокрема, із зовнішніх ресурсів доступні такі складники: Е-навчання, Е-портфоліо викладача, Вікі-портал, інституційний репозиторій, електронні видання, електронний каталог, електронні заявки, наукові конференції та семінари, база випускових робіт, сертифіковані ЕНК, підвищення кваліфікації, хмарні сервіси Microsoft, профілі інститутів у Google-академії, Авторизований сертифікаційний центр CERTIPORT. Окрім того, із внутрішньої мережі доступні й інші складники середовища: електронний репозиторій, електронне тестування, база реєстрів діяльності, журнал заявок на ремонт КТ, створення корпоративної пошти. Своєю чергою, Хмельницький національний університет представляє це середовище як перелік посилань на необхідні матеріали.

COMPARATIVE ANALYSIS OF EXISTING DIGITAL EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ENVIRONMENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

Morozov A. V.

*Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor,
Vice-rector for Scientific and Pedagogical Work
Zhytomyr Polytechnic State University
Chudnivska str., 103, Zhytomyr, Ukraine
orcid.org/0000-0003-3167-0683
morozov.andriy@gmail.com*

Vakaliuk T. A.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at Software Engineering Department
Zhytomyr Polytechnic State University
Chudnivska str., 103, Zhytomyr, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6825-4697
tetianavakaliuk@gmail.com*

Key words: *environment, learning environment, educational environment, educational and scientific environment, digital environment, the institution of higher education.*

The article presents a comparative analysis of the existing digital educational and scientific environments of higher education institutions of Ukraine. During the global pandemic COVID-2019, an important issue was the availability of the digital educational and scientific environment of higher education institutions, which would ensure the smooth functioning of the educational process during the period of forced distance learning. It is established that the problems of designing and pedagogically balanced use of the digital educational and scientific environment of a higher education institution are still insufficiently researched. Currently, various higher education institutions use either self-developed systems or purchased from popular developers. In particular, the most common in the use of educational process management systems among higher education institutions of Ukraine are «Directive», «University», «Polytech-soft». There are also institutions of higher education that use their developments: Borys Hrinchenko University of Kyiv, Khmelnytsky National University. So, in the article, we analyzed in detail the functionality of such digital environments. In particular, the e-environment of the Borys Hrinchenko University of Kyiv contains some components that are available from external resources, as well as some components that are available only from the university network. In particular, the following components are available from external resources: E-learning, E-portfolio of the teacher, Wiki-portal, institutional repository, electronic publications, electronic catalog, electronic applications, scientific conferences and seminars, database of graduation theses, certified ENC, advanced training, cloud Microsoft services, Google Academy institute profiles, CERTIPORT Authorized Certification Authority. In addition, other components of the environment are available from the internal network: electronic repository, electronic testing, a database of activity registers, journal of applications for CT repair, creation of corporate mail. In turn, Khmelnytsky National University presents this environment as a list of links to the necessary materials.

Вступ. У період всесвітньої пандемії COVID-2019 важливим постало питання наявності цифрового освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти, що забезпечило б безперерйне функціонування освітнього процесу у період вимушеного дистанційного навчання.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні зазначено, що «пріоритетом розвитку освіти нашої держави є впровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що мають забезпечувати вдосконалення навчально-виховного процесу, ефективність та доступність освіти загалом, а також підготовку майбутніх фахівців до переходу до інформаційного суспільства» [9]. Це забезпечується шляхом постійної та покрокової цифровізації освіти, створення і широкого впровадження цифрового освітньо-наукового середовища у заклади вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та практичні аспекти управління педагогічними системами розглядали багато науковців, у тому числі: В.П. Андрущенко, В.Ю. Биков [3], Л.М. Ващенко, Г.В. Єльнікова, С.М. Ніколаєнко, В.В. Олійник, А.М. Пишкало та багато інших. Водночас різні аспекти інформатизації освіти у своїх працях висвітлювали В.Ю. Биков [4], А.М. Гуржій, М.І. Жалдак, Т.І. Коваль, В.Г. Кре-

мень, В.В. Олійник, С.О. Семеріков, О.М. Спірін та ін. Унаслідок цього активним пошуком науковців постала проблема проектування та використання різних освітніх середовищ (О.М. Алексєєв, О.Г. Глазунова [5], С.Г. Литвинова [8], В.В. Осадчий, М.В. Попель, М.П. Шишкіна [11] та ін.).

Однак досі недостатньо дослідженими залишаються проблеми проектування та педагогічно виваженого використання цифрового освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти.

З огляду на це, **мета статті** – провести порівняльний аналіз наявних цифрових освітньо-наукових середовищ закладів вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні в різних закладах вищої освіти використовуються або власноруч розроблені системи, або придбані у популярних розробників.

Зокрема, найбільш поширеними у використанні системами управління освітнім процесом серед закладів вищої освіти України є «Директива» [2], «Університет» [1], «Політек-софт» [10]. Також є заклади вищої освіти, які користуються власними напрацюваннями: Київський університет імені Бориса Грінченка [6], Хмельницький національний університет [7].

Отже, проаналізуємо детально функціонал таких цифрових середовищ. Зокрема, е-середови-

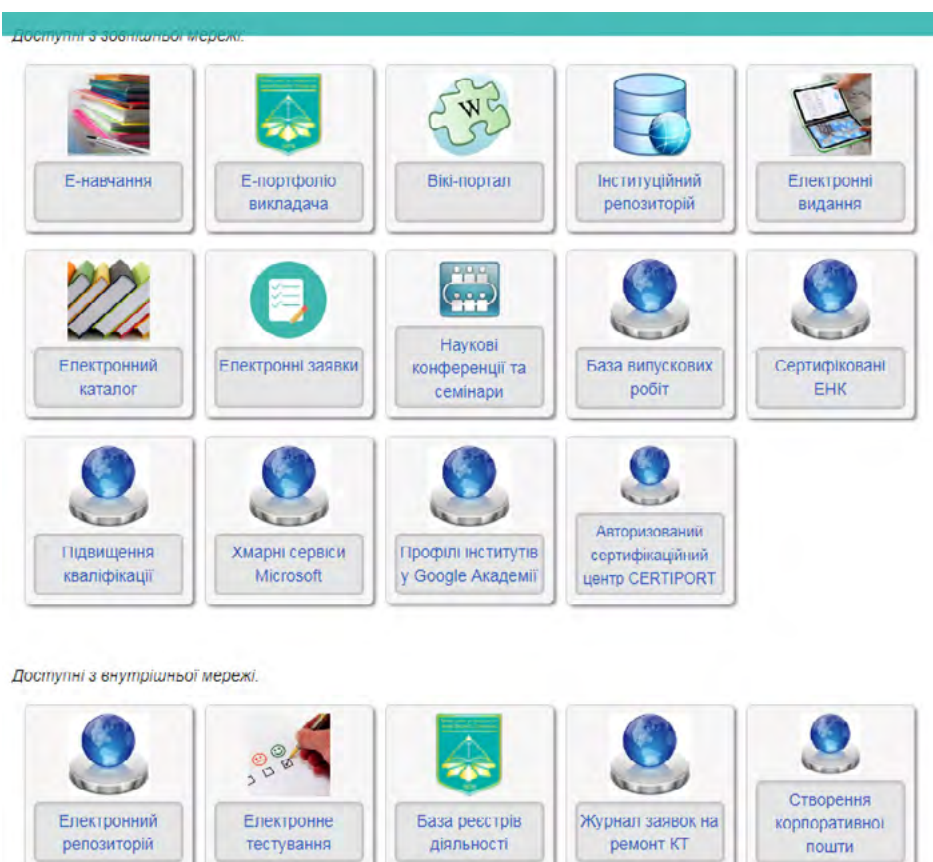


Рис. 1. Е-середовище Київського університету імені Бориса Грінченка

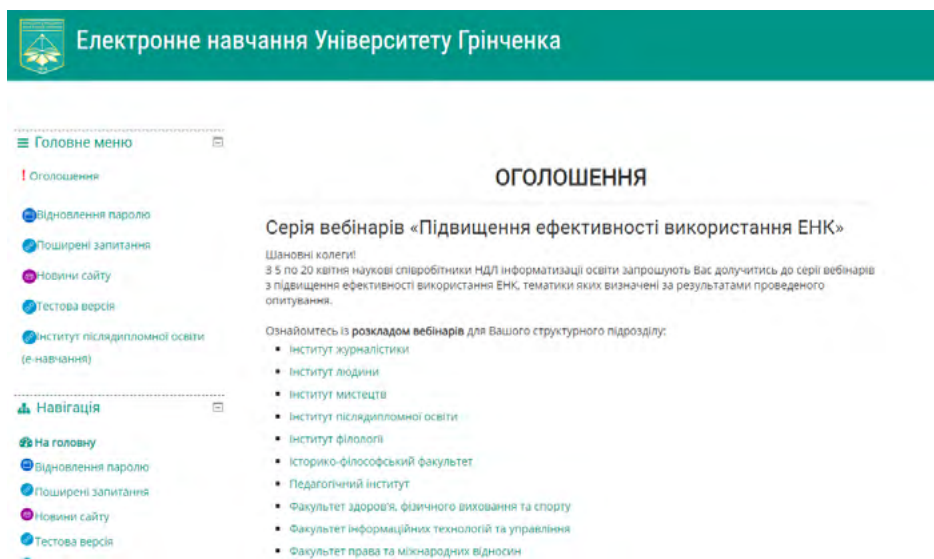


Рис. 2. Е-навчання цифрового середовища Київського університету імені Бориса Грінченка

вище Київського університету імені Бориса Грінченка [6] містить низку складників, що доступні із зовнішніх ресурсів, а також деякі компоненти, які доступні лише з мережі університету (рис. 1).

Зокрема, із зовнішніх ресурсів доступні такі складники:

1. Е-навчання (рис. 2) – це складник, який містить ресурс для навчання студентів, розгорнутий за допомогою системи управління навчанням Moodle. За допомогою цього складника цифрового середовища повністю здійснюється освітній процес у даному закладі вищої освіти.

2. Е-портфоліо викладача – дає змогу викладачам університету зайти у систему зі своїм логіном та паролем. Проте будь-який інший користувач може скористатися пошуком або переглянути сторінку рейтингів.

Під час переходу на рейтинг можна вибрати рік, за який хоче користувач проглянути інформацію. Під час вибору конкретного року можна побачити загальноуніверситетський рейтинг за вибраний календарний рік (рис. 3). Тут відображаються місце викладача у цьому рейтингу та його бал.

Під час вибору конкретного викладача відображається вся інформація про науково-педагогічного працівника та про його здобутки (рис. 4): прізвище, імя та по батькові викладача, номер у рейтингу, посилання на електронну пошту та на вікі-сторінку університету, посилання на профіль науковця в системі Google Scholar, а також відомості про посаду, підроз-

діл, науковий ступінь/вчене звання, освіти, теми захищених дисертацій, перелік місць роботи, громадську активність тощо.

Окрім того, міститься детальна інформація про науково-дослідну та міжнародну діяльність: індекси цитування Google-академії, конференції, монографії, статті у виданнях, що входять до наукометричних баз даних Scopus, WOS та ін., фахові видання, що затверджені МОН, інші статті, міжнародні науково-дослідні проекти, індексування публікацій у Scopus, WoS, індекс цитування у Scopus, індекс цитування у Web of Science, індекс цитування в Research Gate, реєстр наукових публікацій, рамкові міжнародні науково-дослідні проекти, участь у державних науково-дослідних проектах, наукове керівництво співробітником університету, який захистив кандидатську дисертацію, заявки на колективні гранти, дослідно-екс-

Місце	Викладач	Надскакований бал
01	Мозде Наталія Вікторівна	1646
02	Литвин Оксана Степанівна	1527
03	Соколов Володимир Юрійович	1351
04	Бурячок Володимир Леондович	1300
05	Прошкін Володимир Вадимович	1080

Рис. 3. Загальноуніверситетський рейтинг Київського університету імені Бориса Грінченка

периментальна робота, а також завершені наукові дослідження.

Окрім того, в електронному портфоліо ще міститься інформація про професійний розвиток науково-педагогічного працівника університету, а саме відомості про підвищення кваліфікації, проведення інноваційних заходів в університеті чи під його брендом, свідоцтва про реєстрацію авторського права, патенти, запис.

Також у даному портфоліо ще можна знайти дані про викладацьку діяльність: підручники, навчальні посібники, навчальні та методичні

матеріали, сертифіковані ЕНК, використання ЕНК та рейтинг викладачів серед студентів.

3. Вікі-портал – містить вікі-енциклопедію даного ЗВО, дуже схожу за зовнішнім виглядом на Wikipedia.

4. Інституційний репозиторій – розділ, у якому містяться усі наукові надбання викладачів університету в одному місці (рис. 5).

5. Електронні видання – містить перелік усіх наукових видань університету з посиланнями на сторінку видання та можливістю ознайомитися з вимогами та термінами подачі матеріалів.

Е-Портфоліо
Університет Грінченка Головна сторінка Рейтинги Допомога Рейтинги 2015 Пошук

Морзе Наталія Вікторівна
#1 у загальному рейтингу (1666 балів за 2020 рік).

Посилання
✉ W
Профіль науковця

Підрозділ
Факультет інформаційних технологій та управління, Кафедра комп'ютерних наук і математики

Посада
Професор кафедри

Науковий ступінь / Вчене звання
Доктор педагогічних наук, Професор, член-кореспондент НАНУ

Додаткові відомості

Освіта
Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова, 1978

Теми дисертацій (захистених)
дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 - теорія і методика навчання інформатики " Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах". 2003 р.

Перелік місць роботи
Національний університет біоресурсів і природокористування України, проректор Академії праці і соціальних відносин, проректор Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова, доцент кафедри інформатики

Громадська активність
не встановлено

Рис. 4. Е-портфоліо викладача цифрового середовища Київського університету імені Бориса Грінченка

Институционный репозиторий
Киевского университета имени Бориса Гринченко
ISSN: 2310-7642

Начало О репозитории По годам По темам По подразделениям По авторам Статистика

Войти | Создать учетную запись

Добро пожаловать в Институционный репозиторий Киевского университета имени Бориса Гринченко

ISSN: 2310-7642
Atom RSS 2.0

Последние добавления
Показать материалы, добавленные в репозиторий за последнюю неделю.

Поиск в репозитории
Поиск в репозитории с использованием полного набора полей. Используйте поисковое поле сверху страницы для быстрого поиска.

Просмотр репозитория
Просмотр материалов репозитория по теме.

О репозитории
Подобная информация об этом сайте.

Рис. 5. Інституційний репозиторій Київського університету імені Бориса Грінченка

6. Електронний каталог – структурний елемент цифрового середовища закладу освіти, який містить дані про надходження та наявність видань у бібліотеці установи (рис. 6).

7. Електронні заявки – розділ, який дає змогу подати різні електронні заявки усім категоріям працівників університету (співробітникам, студентам) щодо: корпоративної пошти, хмарних сервісів Microsoft, електронних журналів, доступу до різних складників середовища, консультацій, експертних, технічної підтримки, тренінгових програм тощо.

8. Наукові конференції та семінари – розділ, який містить усі дані про всі поточні конференції та семінари.

9. База випускових робіт – закрыта база випускових робіт студентів університету.

10. Сертифіковані ЕНК – містить дані про всі сертифіковані ЕНК із можливістю їх перегляду.

11. Підвищення кваліфікації – розділ, який містить усі матеріали щодо підвищення кваліфікації НПП: положення про підвищення кваліфікації НПП Університету, план підвищення кваліфікації, план стажування, зразки різних заяв, перелік виданих документів про підвищення кваліфікації (стажування) співробітникам ЗВО України.

12. Хмарні сервіси Microsoft, для використання яких потрібно мати корпоративну електронну пошту.

13. Профілі інститутів у Google-академії.

14. Авторизований сертифікаційний центр CERTIPORT, де можна знайти відомості про те, як отримати статуси фахівця Microsoft за трьома

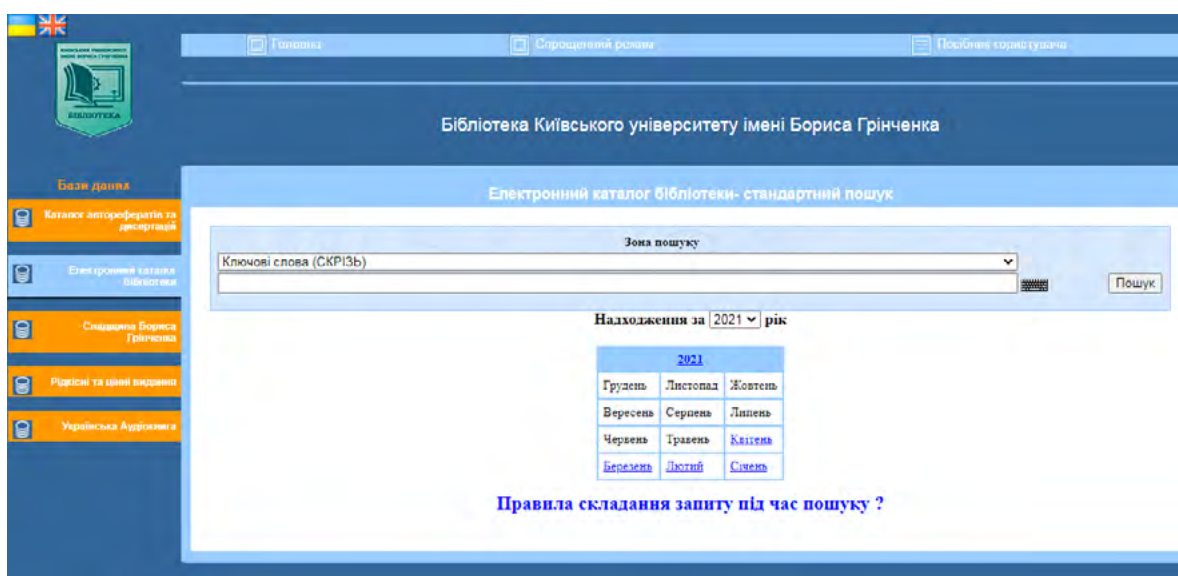


Рис. 6. Електронний каталог Київського університету імені Бориса Грінченка

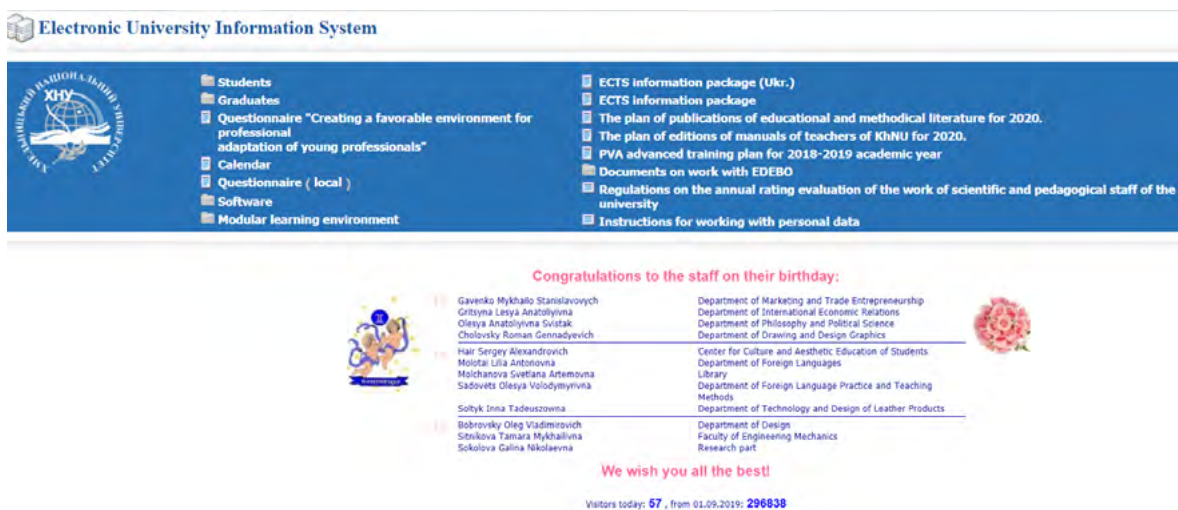



Рис. 7. Інформаційна система «Електронний університет» Хмельницького національного університету

Хмельницький національний університет

[Інформаційна база даних](#)

 **Студенти**

- [Списки по групах](#)
- [Пошук за критеріями](#)
- [Допомога](#)

Факультети

Назва	Скороч.
Факультет програмування та комп'ютерних і телекомунікаційних систем	ФПКТС

Групи студентів

Група	Спеціальність	Опис
ІПЗ-20-2	Інженерія програмного забезпечення	спеціальність-перелік 2015

Студенти

N	Прізвище	Ім'я	По батькові
1	Балицький	Богдан	Ігорович
2	Биндю	Семен	Костянтинович
3	Ваховська	Віра	Миколаївна
4	Гулінян	Ерік	Гарутюнович
5	Данилюк	Євгеній	Сергійович
6	Зозуля	Юлія	Ігорівна
7	Крижановський	Дмитро	Сергійович
8	Круковський	Микола	Вячеславович
9	Напаснюк	Анастасія	Михайлівна
10	Остапчук	Микита	Сергійович
11	Твердохліб	Дмитро	Володимирович
12	Шугалюк	Андрій	Ігорович

? Записи: 1 - 12 (всього 12)

Рис. 8. База даних студентів Хмельницького національного університету

лініями сертифікаційних іспитів: Microsoft Office Specialist (MOS); Microsoft Certified Educator (MCE); Microsoft Technology Associate (MTA).

Окрім того, із внутрішньої мережі доступні й інші складники середовища:

1. Електронний репозиторій.
2. Електронне тестування.
3. База реєстрів діяльності.
4. Журнал заявок на ремонт КТ.
5. Створення корпоративної пошти.

Своєю чергою, Хмельницький національний університет представляє це середовище як перелік посилань на необхідні матеріали (рис. 7) [7].

Зокрема, з головної сторінки електронного середовища незареєстрований користувач може переглянути базу даних студентів та випускників університету (рис. 8), звичайний календар на поточний рік, дати відповідь на запропоноване анкетування (тут єдине – пройти анкетування можна лише локально, тобто з мережі університету), перейти у сховище, де містяться інсталяційні файли необхідного програмного забезпечення, та перейти у модульне середовище для навчання, яке повністю розроблене у середовищі Moodle, як і у попередньому випадку.

Окрім того, користувач може переглянути інформаційний пакет ЄКТС українською та ан-

лійською мовами, а також переглянути: план видань навчально-методичної літератури, посібників на поточний рік, план підвищення кваліфікації викладачів, положення про щорічне рейтингове оцінювання роботи науково-педагогічних працівників університету та інструкцію щодо роботи з персональними даними, а також документи щодо роботи з ЄДЕБО. Усі інші можливості доступні лише зареєстрованим користувачам.

Висновки. Отже, як показує проведений аналіз наявних цифрових освітньо-наукових середовищ закладів вищої освіти України, складники такого середовища не є однаковими, кожен ЗВО сам вибирає ті складники, що є необхідними йому для забезпечення повноцінного освітнього процесу. У результаті можемо зробити висновок, що також недостатньо дослідженими залишаються проблеми проектування та педагогічно виваженого використання цифрового освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти; окрім того, недостатньо дослідженим є перелік складників, які має містити цифрове освітньо-наукове середовище закладу вищої освіти. Тому перспективою дальших розвідок убачаємо розроблення моделі та структурних компонентів педагогічно виваженого цифрового освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Unitech+. URL: <http://www.unitex.com.ua>.
2. АСУ «Директива». Kitsoft. IT для держави та бізнесу. URL: <http://www.kitsoft.com.ua>.
3. Биков В. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища педагогічних систем відкритої освіти. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2008. Вип. 77. Ч. 1. С. 3–12.

4. Биков В.Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2010. №. 9. С. 9–15.
5. Глазунова О.Г. Теоретико-методичні засади проектування та застосування системи електронного навчання майбутніх фахівців з інформаційних технологій в університетах аграрного профілю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.10 ; Ін-т інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2015. 40 с.
6. Е-середовище університету Грінченка. URL: <https://kubg.edu.ua/resursi/%D0%B5-%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5/rusursi.html>.
7. Інформаційна система «Електронний університет». URL: <https://isu1.khnu.km.ua/isu>.
8. Литвинова С.Г. Теоретико-методичні основи проектування хмароорієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу : дис. докт. пед. наук : 13.00.10 ; Ін-т інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2016. 602 с.
9. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>.
10. Програмне забезпечення для вищих навчальних закладів України. *Політек-СОФТ*. URL: <http://www.politek-soft.kiev.ua>.
11. Шишкіна М.П. Теоретико-методичні засади формування і розвитку хмароорієнтованого освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.10 ; Ін-т інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2016. 441 с.

REFERENCES

1. Unitech +. Retrieved from: <http://www.unitex.com.ua> (accessed 20.04.2021).
2. ASU «Dyrektyva». Kitsoft. IT dlia derzhavy ta biznesu [ACS «Directive». Kitsoft. IT for government and business]. Retrieved from: <http://www.kitsoft.com.ua> (accessed 23.04.2021).
3. Bykov V. (2008). Teoretyko-metodolohichni zasady modeliuвання navchalnoho seredovyscha pedahohichnykh system vidkrytoi osvity [Theoretical and methodological principles of modeling the learning environment of pedagogical systems of open education.]. *Proceedings*. Vol. 77. *Series: Pedagogical Sciences*. Part 1. Pp. 3-12.
4. Bykov V.Yu. (2010) Vidkryte navchalne seredovysche ta suchasni merezhni instrumenty system vidkrytoi osvity [Open learning environment and modern network tools of open education systems]. *Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Series 2: Computer-based learning systems*. Vol. 9. pp. 9-15.
5. Hlazunova O.H. (2015) Teoretyko-metodychni zasady proektuvannya ta zastosuvannya systemy elektronnoho navchannya maibutnykh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii v universytetakh ahrarynoho profilu [Theoretical and methodological principles of design and application of e-learning systems for future specialists in information technology in agricultural universities] (PhD Thesis), Kyiv, In-t informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannya NAPN Ukrainy.
6. E-seredovysche universytetu Hrinchenka [E-environment of Grinchenko University]. Retrieved from: <https://kubg.edu.ua/resursi/%D0%B5-%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5/rusursi.html> (accessed 15.03.2021)
7. Informatsiina systema «Elektronnyi universytet» [Information system «Electronic University»]. Retrieved from: <https://isu1.khnu.km.ua/isu/> (accessed 25.03.2021).
8. Lytvynova S.H. (2016) Teoretyko-metodychni osnovy proektuvannya khmaro oriientovanoho navchalnoho seredovyscha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Theoretical and methodological foundations of designing a cloud-based educational environment of a secondary school]. (PhD Thesis), Kyiv, In-t informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannya NAPN Ukrainy.
9. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012-2021 roky [National strategy for the development of education in Ukraine for 2012-2021] Retrieved from: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>. (accessed 28.04.2021)
10. Prohramne zabezpechennia dlia vyshchyykh navchalnykh zakladiv Ukrainy. Politek-SOFT [Software for higher educational institutions of Ukraine. Polytech-SOFT] Retrieved from: <http://www.politek-soft.kiev.ua>. (accessed 12.04.2021).
11. Shyshkina M.P. (2016) Teoretyko-metodychni zasady formuvannya i rozvytku khmaro oriientovanoho osvitno-naukovoho seredovyscha vyshchoho navchalnoho zakladu [Theoretical and methodological principles of formation and development of cloud-based educational and scientific environment of higher education]. (PhD Thesis), Kyiv, In-t informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannya NAPN Ukrainy.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Паршукова Л. М.

*старший викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна
orcid.org/0000-0001-9499-4891
parshukova@udpu.edu.ua*

Безноско І. С.

*викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна
orcid.org/0000-0001-8876-6745
boiko.i@udpu.edu.ua*

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, дистанційне навчання, технології дистанційного навчання, електронний навчальний курс, професійна компетентність, дистанційні технології.*

У статті розглянуто поняття технологій дистанційного навчання, систем підтримки дистанційного навчання й уточнено поняття «методика використання технологій дистанційного навчання» у закладі вищої освіти (ЗВО), означено головні принципи і складові частини методики використання технологій дистанційного навчання. Проаналізовано різноманітні види забезпечення технологій дистанційного навчання. Результатом дослідження є розроблена система підтримки дистанційного навчання факультету фізики, математики та інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини на базі Moodle і методичні рекомендації щодо застосування технологій дистанційного навчання в процесі підготовки майбутніх учителів інформатики. Дистанційне навчання, що здійснюється за допомогою комп'ютерних комунікацій, відіграє важливу роль у модернізації освіти. У даній статті розглядаються особливості впровадження дистанційної освіти в сучасну систему освіти під час підготовки фахівців комп'ютерних технологій. Автором розглянуті різні моделі і технології дистанційного навчання. Нововведення (інновації) характерні для будь-якої професійної діяльності людини, а тому стають предметом вивчення, аналізу та впровадження. Інновації в системі освіти самі собою не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих викладачів і цілих колективів. Дистанційне навчання відкриває студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, дає зовсім нові можливості для творчості, знаходження і закріплення різних професійних навичок, а викладачам дозволяє реалізовувати принципово нові форми і методи навчання із застосуванням концептуального і математичного моделювання явищ і процесів. У даній роботі проаналізовано значення використання дистанційних технологій навчання на сучасному етапі розвитку ІКТ у процесі підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних наук. Зазначено місце та роль дистанційних технологій навчання у системі вищої освіти. Встановлено, що з розвитком технічних можливостей методики та технології навчання засоби навчальної діяльності викладача змінюються. З'явилася альтернатива старим формам організації освітнього процесу, зокрема й використання ІКТ. Змінюється уявлення про те, якою повинна бути сучасна людина, якими компетентностями вона має володіти. Сьогодні освіта орієнтується на вільний розвиток, високу культуру, творчу ініціативу, самостійність, мобільність майбутніх спеціалістів.

THE USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS

Parshukova L. M.

Senior Lecturer at the Department of Informatics and Information and Communication Technologies

*Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9499-4891
parshukova@udpu.edu.ua*

Beznosko I. S.

Lecturer at the Department of Informatics and Information and Communication Technologies

*Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8876-6745
boiko.i@udpu.edu.ua*

Key words: *information and communication technologies, distance learning, distance learning technologies, electronic training course, professional competence, remote technologies.*

The article considers the concept of distance learning technologies, distance learning support systems and clarifies the concept of «methods of using distance learning technologies» in higher education (ZVO), identifies the main principles of methods of using distance learning technologies and its components. Various types of distance learning technologies are analyzed. The result of the research is a developed system of distance learning support of the Faculty of Physics, Mathematics and Informatics of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, based on Moodle and guidelines for the use of distance learning technologies in training future teachers of computer science. Distance learning is playing an increasing role in modernizing education. Distance learning carried out with the help of computer telecommunications. This article discusses the features of the introduction of distance education in the training of computer technology specialists in the modern education system. The author considers various models and technologies of distance learning. Innovations, or innovations, are characteristic of any professional activity of a person, and therefore become the subject of study, analysis and implementation. Innovations in the education system do not arise by themselves, they are the result of scientific research, advanced pedagogical experience of individual teachers and entire teams. Distance learning opens students access to non-traditional sources of information, increases the efficiency of independent work, gives completely new opportunities for creativity, finding and consolidating various professional skills, and allows teachers to implement fundamentally new forms and methods of teaching using conceptual and mathematical modeling of phenomena and processes. This paper analyzes the importance of using distance learning technologies at the present stage of ICT development in the process of training future computer scientists. The place and role of distance learning technologies in the system of higher education are indicated. It is established that with the development of technical capabilities of teaching methods and technology, the means of educational activities of the teacher change. An alternative has emerged to use modern organizational forms of the educational process using ICT. The idea of what a modern person should be, what competencies he should have, is changing. Today, education focuses on free development, high culture, creative initiative, independence, mobility of future professionals.

Новітнє інформаційне суспільство розвивається дуже швидко, тому й з'являється потреба в утворенні досвідченої особистості, здатної брати динамічну участь в ході формування освіти, науки та культури. Нині на перший план у загальноосвітніх навчальних закладах виставляють завдання з утворення практичних умов для виявлення зростання можливостей учнів, формування їх навчально-пізнавальної активності.

Зрештою, під час висококваліфікованої підготовки майбутніх учителів інформатики необхідно не тільки вдосконалити предметні знання й уміння, але і сприяти виробленню індивідуальних умінь студентів, які закінчили заклади вищої освіти, щоб у майбутньому розв'язувати передові освітні завдання та відтворювати новітні доступи до механізму загальноосвітнього навчання. Майбутні вчителі інформатики повинні підготовлювати і подавати навчальний матеріал, враховуючи нові підходи до навчання, застосовувати інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі, тому варто практикувати навчальні засоби, які розміщено в мережі Інтернет.

У новітнього інформаційного суспільства з'являється значний попит на компетентних професіоналів у галузі інформаційних технологій, які можуть застосовувати наявні технології для розв'язання завдань у всіляких сферах публічного виробництва, підтримувати їх, спростувати до конкретних реалістичних потреб, а також бути готовими приймати нові рішення і опрацювати технології майбутнього. Реалізація професійної підготовки таких фахівців здійснюється у процесі швидкого розвитку індустрії інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), що активізує потребу безперервного навчання упродовж усієї кваліфікованої діяльності педагога. Отже, актуальним є питання професійної підготовки майбутніх педагогів у сфері інформатики та інформаційних технологій.

Не винятком є й Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, який здійснює підготовку бакалаврів за напрямом 014.09 Середня освіта (Інформатика).

Використання новітніх ІКТ в освітньому процесі закладу вищої освіти (далі – ЗВО) потребує змін у методиці навчання практично всіх дисциплін, вивчення яких передбачено відповідними програмами підготовки фахівців. Особливо це стосується технічних ЗВО, тому що в них процес інформатизації має деяку специфіку порівняно з класичними і гуманітарними ЗВО: у технічних ЗВО міцніша матеріально-технічна база, в тому числі й комп'ютерна, підготовка здійснюється за напрямами і спеціальностями, які вимагають системного використання ІКТ, велика кількість студентів старших курсів працює за обраною спеціальністю.

Все це зумовлює більш високі вимоги до ІКТ-компетентностей студентів і викладачів ЗВО. Зазначені особливості вимагають широкого використання інноваційних підходів до організації навчального процесу у технічному ЗВО.

Поява та формування дистанційних технологій навчання відбувається поряд з традиційними. Застосування таких технологій означає вчити і вчитися в персональній системі, яка не залежить від місця і часу. У всьому світі помічається збільшення кількості студентів, які навчаються за дистанційними технологіями, зростає кількість закладів вищої освіти, які застосовують дистанційні технології в освітньому процесі.

Учителі мають безперервно розвиватися, навчатися упродовж професійної діяльності, збільшувати зростання кваліфікованої компетентності, конструктивно виконувати педагогічну роботу.

У освіті держави опрацюють гіпотетичну, прикладну та соціальну грані дистанційного навчання. У роботах дослідників питанню дистанційної освіти присвячено праці В. Бикова, Н. Думанського, Г. Кравцова, В. Олійник, В. Кухаренко, К. Обухової, О. Самойленко, О. Глазунової, Н. Морзе, Н. Твердохлебової, О. Захар, Г. Молодих, Н. Сиротенко, П. Камінської та інших учених.

Питаннями навчання майбутніх фахівців інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій займалися О. Ігнатенко, М. Золочевська, В. Монахов, А. Єршов, А. Кузнецов, Т. Тихонова, Н. Морзе, Ю. Рамський та інші дослідники.

Метою статті є ознайомлення з досвідом впровадження дистанційних технологій та змішаного навчання майбутніх фахівців з інформатики за допомогою застосування платформи керування освітнім процесом Moodle. Завданням дослідження є утворення новітнього контенту, який застосовуватимуть в освітньому процесі під час підготовки фахівців з інформатики.

Сьогодні технології дистанційного навчання (далі – ТДН) всебічно застосовуються у так званому змішаному (комбінованому) навчанні, мобільному навчанні і, безумовно, у дистанційному навчанні як повноправній формі організації освітнього процесу у закладах освіти. Дистанційне навчання прогнозує одержання випускниками дипломів про вищу освіту, які відповідають освітньому або освітньо-кваліфікаційному рівню. Існують різноманітні підходи до визначення дистанційного навчання. Проаналізуємо деякі з них.

На думку А. Бітченко та С. Мясникова, дистанційне навчання – це послідовний розвиток асинхронної або одночасної співдії викладача і студентів один з одним та з методами навчання нейтрально до їх знаходження у просторі та часі [5, с. 12].

В. Биков дистанційне навчання визначає як систему структурованого освітнього процесу,

під час проходження якого дійові члени (об'єкт і суб'єкт навчання) осягають мету навчання, яка полягає у тому, щоб втілювати навчальне співвідношення безкомпромісно і здебільшого на відстані.

Ми погоджуємося із означенням В. Бикова та розглядаємо дистанційне навчання як систему організації освітнього процесу, за якої її діяльні учасники досягають мети навчання, здійснюючи навчальну взаємодію на відстані.

Отже, дистанційне навчання треба розглядати як вид навчання, в ході якого надання значної частини навчального матеріалу і основна частина взаємодії з викладачем реалізовується з використанням новітніх інформаційних технологій [6, с. 70].

Технології дистанційного навчання будемо розглядати як комплекс знань про методи й способи навчання, яке здійснюється на базі інформаційно-комунікативних технологій, коли можна помітити якісну зміну об'єкта.

Головною метою використання технологій дистанційного навчання у ЗВО є забезпечення студентам доступу до електронних освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж. Технології дистанційного викладання у вищій освіті розгортають можливості ґрунтовного впливу на вирішення таких проблем під час підготовки майбутніх професіоналів у даній галузі [5, с. 98], як:

- підвищення рівня якості освіти у ЗВО;
- задоволення запитів майбутніх педагогів;
- збільшення кваліфікованої мобільності та дієвості фахівців;
- утворення цілісного освітнього дозвілля в рамках вищої освіти;
- персоналізація навчання при багатолюдності вищої освіти.

Використання e-learning платформ, або платформ комп'ютерної підтримки навчання (дистанційного навчання), вже пройшло багаторічні успішні випробування. Такі платформи використовуються для управління змістом навчання (Content Management System) та управління процесом навчання (Learning Management System). Однією з найбільш відомих і поширених систем для підтримки дистанційного навчання майбутніх вчителів інформатики є система MOODLE. MOODLE – це освітня платформа, яка створена для об'єднання викладачів, студентів та адміністраторів. Завдяки таким системам студенти можуть дистанційно (за допомогою мережі Інтернет) познайомитися з освітнім предметом, який надається у вигляді різних інформаційних ресурсів, розв'язати задачу та відправити результати її розв'язання на перевірку викладачеві, виконати електронне тестування в режимі самоконтролю та контролю. Викладач може самостійно утворювати дистанційні електронні курси і здійсню-

вати навчання на відстані, писати повідомлення студентам. Електронні навчальні курси, розміщені на порталі, використовуються студентами для виконання самостійної роботи [4, с. 87].

Одним з напрямів збільшення продуктивності професійної підготовки майбутніх учителів інформатики є розробка та застосування засобів інформаційних технологій, на основі використання яких можна активізувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність студентів, збільшити інтерес до навчальної діяльності, сформувати в них практичні уміння і навички, які знадобляться для здійснення майбутньої висококваліфікованої професійної діяльності [2, с. 120].

Для сучасного вчителя інформатики однією з необхідних умов є фундаментальна теоретична та інформаційно-технологічна підготовка, в рамках якої передбачається вивчення теоретичних і логічних основ інформатики, систем штучного інтелекту, моделювання, новітніх інформаційних технологій, алгоритмізації та програмування і методик їх застосування в освітньому процесі. Така підготовка здійснюється протягом усього періоду навчання.

Під час навчання дисциплін інформатичного циклу надзвичайно важливою є систематична перевірка рівня навчальних успіхів студентів.

В умовах дистанційного навчання роль викладача полягає у здійсненні загального управління освітнім процесом слухача (управління його самостійною діяльністю, здійснення загального контролю, виконання організаційних функцій). Ця роль подібна до ролі класного керівника у традиційній системі навчання.

Застосування дистанційних технологій має низку переваг над звичайними системами, зокрема й електронне репрезентування матеріалу та розв'язання задач в електронному вигляді. Завдяки такій моделі очне навчання здійснюється інтерактивно. Концепція оновлення вищої професійної освіти прогнозує індивідуально-творчий принцип розвитку майбутнього фахівця інформатики, відкриття і формування його творчої індивідуальності, розвиток його професійних поглядів, утворення гнучких моделей організації освітнього процесу [1, с. 22].

Отже, в новітній системі організації навчання у ЗВО використання технологій дистанційного навчання є основною складовою частиною забезпечення відмінної освіти у процесі підготовки майбутніх фахівців з інформатики. Застосування дистанційних технологій визначає можливості корисного впливу на підвищення рівня якості освіти, задовольняє потреби майбутніх педагогів, збільшує їх кваліфіковану мобільність та динамічність. Дистанційні технології впливають на формування загального освітнього доквілля в рамках персоналізації навчання при масово-

сті вищої освіти. Стрімке збільшення кількості інформаційних даних і відомостей спонукає до якіснішої підготовки майбутніх фахівців інформатики, пошуку інноваційних технологій для підвищення кваліфікації і регулярного й безперервного вдосконалення фахової компетентності спеціалістів.

Підвищення рівня професійної підготовки вчителів інформатики залишається актуальною соціально значущою проблемою. Розвиток суспільства нерозривно пов'язаний з використанням інформаційно-комунікаційних технологій в системі освіти, що, з одного боку, відображає рівень науково-технічних і соціально-економічних досягнень суспільства і залежить від нього, а з іншого боку, його зумовлює. Під час підготовки висококваліфікованих учителів інформатики у педагогічних закладах вищої освіти потрібно враховувати тенденції розвитку технологій навчання, зокрема й дистанційних.

Під час проведеного дослідження розроблено основні компоненти методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики до використання технологій дистанційного навчання; обґрунтовано психолого-педагогічні основи формування професійних компетентностей майбутніх вчителів інформатики та визначено напрями практичного застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності; уточнено зміст навчання програмуванню у педагогічних дослідженнях, аналізу алгоритмів відповідно до потреб майбутніх педагогів інформатики, зокрема роботи з системою контролю версій для написання додатків групою розробників, програмування випадкових процесів з різними видами розподілів, програмування сервісів, які функціонують в мережі Інтернет, програмування автоматизованої перевірки тестових завдань з подальшим їх аналізом за методами математичної статистики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацуровська І. Технології дистанційного навчання у вищій освіті. Київ, 2013. 265 с.
2. Биков В. Проектний підхід і дистанційне навчання у професійній підготовці управлінських кадрів. Київ : Атіка, 2005. 252 с.
3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. *Освітній портал*. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.
4. Кухаренко В., Рибалко О., Сиротенко Н. Дистанційне навчання та умови застосування. Харків, 2012. 320 с.
5. Самойленко О.М. Впровадження електронного навчання в освітній процес: концепції, проблеми, рішення. Теоретичні основи використання технологій дистанційного навчання при підготовці майбутніх вчителів математики у ВНЗ. 2012. Т. 2, № 3.
6. Ткачук Г.В. Практично-технічна підготовка майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання : монографія. Умань : Видавець «Сочинський М.М.», 2018. 318 с. URL: <http://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/9299>.

REFERENCES

1. Batsurovska I. Tekhnolohii dystantsiinoho navchannia u vyshchyi osviti. [Distance learning technologies in higher education] Kyiv, 2013, p. 265 [in Ukrainian].
2. Bykov V. Proektnyi pidkhid i dystantsiine navchannia u profesiinii pidhotovtsi upravlinskykhkadriv. [Project approach and distance learning in professional management training] Kyiv : Atika, 2005. p. 252 [in Ukrainian].
3. Kontseptsiiia rozvytku dystantsiinoi osvity v Ukraini. [The concept of distance education development in Ukraine] Osvitnii portal. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> [in Ukrainian].
4. Kukhareno V., Rybalko O., Syrotenko N. Dystantsiine navchannia ta umovy zastosuvannia. [Distance learning and application conditions] Kharkiv, 2012. p. 320 [in Ukrainian].
5. Samoilenko O. M. Vprovadzhennia elektronnoho navchannia v osvittii protses: kontseptsii, problemy, rishennia. Teoretychni osnovy vykorystannia tekhnolohii dystantsiinoho navchannia pry pidhotovtsi maibutnikh vchyteliv matematyky u VNZ. [Introduction of e-learning in the educational process: concepts, problems, solutions. Theoretical bases of use of technologies of distance learning at preparation of future teachers of mathematics in high school] 2012. T. 2, Nr 3 [in Ukrainian].
6. Tkachuk G. V. Praktychno-tekhnichna pidgotovka maybutnikh uchyteliv informatyky v umovakh zmishanogo navchannya [Practical and technical training of future teachers of computer science in blended learning] : monografiya. Uman : Vydavets "Sochinsky M. M.", 2018. p. 318 URL: <http://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/9299> [in Ukrainian].

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ВИКЛАДАННІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Смелікова В. Б.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
пр. Ушакова, 20, Херсон, Україна
orcid.org/0000-0002-8267-8485
viktoriasmelikova@gmail.com*

Ключові слова: інформаційні технології, система управління навчанням Moodle, онлайн-сервіси, морська англійська мова.

Статтю присвячено проблемі викладання морської англійської мови майбутнім судноводіям за допомогою новітніх технологій. У статті розглядаються актуальність цієї проблеми та ефективність використання Інтернет-ресурсів в опануванні студентами іноземної мови. Сучасний швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій надає викладачам унікальну можливість розширити свій арсенал методів, форм та засобів викладання, традиційно використовуваних у педагогіці. У статті охарактеризовано і наведено приклади застосування Інтернет-ресурсів та інформаційних технологій (від програмного забезпечення, первісно призначеного для навчальних цілей, до створених лише для професійних потреб), які ефективно впроваджуються на заняттях з морської англійської мови: система управління навчанням Moodle, онлайн-сервіси Learning Apps та Kahoot, що дають змогу створювати інтерактивні вправи та вікторини, перевернуте навчання, віртуальні інтерактивні дошки, мобільні телефони, клікери, деякі професійні сайти (Passage Weather, Marine Traffic). Вибір інструментів та методів для включення в навчальний процес залежить від творчості та гнучкості вчителя, а також готовності студентів брати на себе відповідальність за власне навчання. Виявлено, що використання онлайн-ресурсів на практичних заняттях з морської англійської мови сприяє реалізації активних методів та креативних підходів. Розроблено власний онлайн-курс «Морська англійська мова» на платформі Moodle з використанням Інтернет-ресурсів для вдосконалення професійної комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв. Можливості платформи Moodle також полегшують рутинну роботу викладача з перевірки тестів, іспитів та багатьох інших завдань, які мають адміністративний характер. Результати дослідження свідчать про те, що Інтернет-ресурси та інформаційні технології значно розширюють потенціал навчального матеріалу, сприяють розвитку рівня мотивації студентів та диференціації методів, форм і засобів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів. Умовою ефективної роботи сучасного викладача є використання Інтернет-ресурсів та інформаційних технологій у поєднанні з традиційними методами навчання, що підвищує якість засвоєння студентами нового матеріалу, розвиваючи у них уміння критично мислити для вирішення комплексних завдань.

THE USE OF INTERNET RESOURCES FOR TEACHING MARITIME ENGLISH LANGUAGE

Smelikova V. B.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the English Language Department for Deck Officers
Kherson State Maritime Academy
Ushakova avenue, 20, Kherson, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8267-8485
viktoriasmelikova@gmail.com*

Key words: *information technologies, Moodle learning management system, online services, Maritime English.*

The article is devoted to the problem of teaching Maritime English to future seafarers by the use of new technologies. The article considers the relevance of this problem and the effectiveness of the use of Internet resources in the acquisition of Maritime English by students. Modern rapid development of information and communication technologies gives teachers a unique opportunity to expand their arsenal of methods, forms and means of teaching, traditionally used in pedagogy. The article describes and gives examples of the use of Internet resources and information technologies (from software originally designed for educational purposes to those created only for professional needs), which are effectively implemented in Maritime English classes: Moodle learning management system, online services Learning Apps and Kahoot, which allow teacher to create interactive exercises and quizzes, flipped learning, interactive whiteboards, cell phones, clickers, some professional websites (Passage Weather, Marine Traffic). The choice of tools and methods for inclusion in the learning process depends on the creativity and flexibility of the teacher, as well as the willingness of students to take responsibility for their own learning. It was found that the use of online resources in practical lessons in Maritime English promotes the implementation of active methods and creative approaches. The author's online course "Marine English" on the Moodle platform was developed using Internet resources to improve the professional communication skills of future seafarers. The capabilities of the Moodle platform greatly facilitate the routine work of the teacher in checking tests, exams and many other tasks that are administrative in nature. The results of the study show that Internet resources and information technologies significantly expand the potential of educational material, contribute to the development of student motivation and differentiation of methods, forms and means of learning, taking into account the individual characteristics of students. The condition for effective work of a modern teacher is the use of Internet resources and information technologies in combination with traditional teaching methods, which improves the quality of students' assimilation of new material, developing their ability to think critically and to solve complex problems.

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології стали невід'ємною частиною нашого життя. Такий швидкий технологічний прогрес у всіх соціальних сферах, необхідність використання все більшої кількості інформації вимагають пошуку та використання нових технологій і підходів до навчання та є одними з головних причин змін освітньої парадигми. Саме тому традиційна освіта вже не настільки ефек-

тивна, як раніше, і викладачам потрібно більше ніж будь-коли мотивувати своїх студентів під час викладання нового матеріалу. Книги відходять на другий план, а нові технології означають, що заняття можуть бути багатшими за змістом, студенти – активнішими та більш залученими у навчання. Сучасна освіта тісно пов'язана з Інтернетом та ІТ-технологіями, що впроваджуються в навчальний процес у всьому світі для актив-

ного навчання та взаємодії студентів і викладачів. Такий тип навчання має ще більше значення для студентів вищих морських навчальних закладів, оскільки через особливості своєї практики та роботи на судні вони не завжди мають можливість відвідувати заняття у навчальному закладі.

Метою статті є аналіз Інтернет-ресурсів та інформаційних технологій, що використовуються викладачами для того, щоб допомогти майбутнім судноводіям опанувати морську англійську мову, отримати академічні знання та професійні вміння, необхідні конкурентоздатному фахівцю на міжнародному ринку праці морської індустрії. Для досягнення цієї мети поставлено такі завдання: визначити найбільш ефективні форми і методи навчання англійської мови професійного спрямування згідно із сучасними освітніми стандартами; окреслити шляхи та методи адаптації Інтернет-ресурсів до потреб студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтернет-ресурси вводяться в традиційний навчальний процес як інструменти для наповнення навчальної дисципліни новою та сучасною інформацією, організації самостійної діяльності студентів, здійснення автоматизованого або централізованого контролю. Електронне навчання відкриває нові горизонти для педагогічної практики, дає змогу розширити ресурси, технології та методи навчання. Нові технології виводять саму освіту на новий рівень, забезпечуючи безперервну освіту протягом усього життя, а освітні заклади виступають у ролі інноваційних центрів. Електронні технології змінюють як філософію, так і методологію освіти, коли освіта набуває нелінійної моделі, коли суб'єкт-суб'єктні стосунки викладача та учня виступають на перший план в організації процесу, а організаційні структури стають допоміжними інструментами. Сам навчальний процес змінюється від суворо регламентованого до гнучкого, швидкість навчання залежить лише від запитів та можливостей студента [2, с. 85].

І. Швецова, В. Бондаренко обґрунтовують думку про те, що навчання студентів за допомогою Інтернет-ресурсів надає їм можливість самостійно отримувати нові знання у зручний для них час, враховувати індивідуальні особливості у сприйманні та переробці навчального матеріалу, вибирати темп засвоєння навчального матеріалу тощо. Використання сучасних технічних засобів робить навчання більш ефективним та дає змогу більш широко використовувати потенціал навчального матеріалу на всіх етапах навчально-пізнавальної діяльності студентів і оцінки їхніх результатів [1, с. 81].

А. Лісінчук у своїх статтях наводить приклади активних навчальних завдань та інструкцій застосування професійних вебсайтів marinetraffic.com

та PassageWeather.com на заняттях із морської англійської мови. Це значною мірою сприяє зануренню студентів у реальні професійні ситуації, пов'язані з плануванням проходу, лоцманською роботою, запобіганням аваріям, несенням вахти, навігаційними труднощами та видимістю на морі [4, с. 37].

Застосування технологій як у класі, так і за його межами спонукає студентів відчувати себе більш мотивованими, використовуючи пристрої для вивчення мови за допомогою таких функцій, як розпізнавання голосу, інтерактивні мультимедійні вправи тощо. Для сучасних студентів набагато стимулюючим є навчання з планшетом або смартфоном, ніж із традиційним підручником із практичними вправами. Новітні технології вивчення мов перетворюють студентів із пасивних реципієнтів на активних та створюють більш глибоке та збагачувальне мовне занурення. Студенти можуть вивчати свій курс англійської мови за допомогою різноманітних додатків, які можуть синхронізуватися навіть без Інтернету [3].

Інтернет-ресурси сьогодні стали у пригоді викладачам у багатьох відношеннях. Сучасні електронні програми прості в управлінні та моніторингу успішності студентів. Складання та ведення списків груп студентів, управління курсами, оцінювання студентів за допомогою тестів та іспитів та багато інших завдань, які мають адміністративний характер, у наші дні робиться швидко та автоматично завдяки онлайн-освітнім платформам, які пропонують незліченну кількість функцій, адаптованих до потреб начальних закладів. Вони не лише надають освітнім установам найкращий та найефективніший контроль над діяльністю, такою як активація облікових записів студентів, створення груп, розсилка повідомлень, автоматичні сповіщення тощо, а й можуть виконувати таке важливе завдання, як моніторинг прогресу студентів за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення.

Вивчення англійської мови в класі буде набагато ефективнішим, якщо доповнити його сучасними технологіями. Вони забезпечують унікальний досвід як для викладача, так і для студентів, гарантують увагу студентів та активізують їхню допитливість.

Наприклад, за допомогою віртуальних інтерактивних дошок студенти набагато більше залучені у спільну роботу на занятті, краще навчаються, і онлайн-вправи та комп'ютерна візуалізація навчальної інформації викликають особливий інтерес та сприяють підвищенню мотивації.

Використання методу перевернутих класів (flipped learning) на заняттях з морської англійської мови поряд із технологією вивчення мови, яка доповнює його, перетворює клас англійської

мови на середовище, де розвивається творче мислення під час обміну думками, обговорення, створення та формування думок, на простір, який є набагато більш креативним та спільним. Студенти спочатку дізнаються про новий матеріал удома через мережу Інтернет, а потім обговорюють його на занятті, діляться здобутими знаннями з іншими студентами та викладачем, щоб скоординовано закріпити вивчене. Майже весь такий урок можна зайняти розмовною практикою і висококогнітивними завданнями. Заняття з англійської мови перестають бути нудними, студенти – скутими, викладач не просто щось пояснює біля дошки, а стає набагато активнішим у всіх сенсах.

За останні роки одночасно відбулися дві великі події. Одним із важливих явищ є значне вдосконалення систем управління навчанням (LMS – Learning Management System), таких як Moodle. Водночас мобільні пристрої стали дуже вдосконаленими та надзвичайно поширеними. Сьогодні кожен студент вищого навчального закладу має смартфон, планшет або ноутбук. Ці сучасні пристрої, підключені до інноваційного LMS або інших вебпрограм, можуть функціонувати (у єдиній системі навчання), наприклад, як клікери для інтерактивного опитування. За допомогою клікера викладач отримує можливість зворотного зв'язку з усією аудиторією миттєво, що дає змогу точно діагностувати ситуацію, оцінити, наскільки зрозумілий матеріал аудиторії, зупинитися на складних для студентів моментах. Мобільна версія Kahoot також призначена для здійснення комунікації, інтерактивного спілкування в аудиторії між студентами і викладачем. Із Kahoot можна створити: Quiz (для кожного питання є чотири варіанти відповіді, один з яких правильний); True/False Test (до кожного питання є два варіанти відповіді, один з яких правильний). Із погляду студентів клікер дає можливість брати участь у навчальному процесі в рамках заняття абсолютно кожному студенту, висловити свою позицію і побачити позицію інших.

Корисний ресурс для розроблення інтерактивних вправ – вебсервіс Learning Apps, за його допомогою можна створювати невеликі інтерактивні вправи з готових шаблонів, розміщувати їх у Moodle чи надавати доступ до них за посиланням або через QR-код, що робить заняття з іноземної мови більш цікавим, а електронний курс – різноманітним та насиченим.

Більше того, постійне вдосконалення відбувається шляхом оновлення сайту курсу, системи управління навчанням, мобільних пристроїв та їхніх програм. Виходячи із цього принципу, легко і дуже ефективно перетворити будь-яке звичайне заняття на технологічне, стимулюючи існування активного навчального середовища.

Замість того щоб просто передавати інформацію пасивним студентам, викладач може створити низку онлайн-завдань, в яких братимуть участь усі студенти. Для цього кожен учень повинен приходити на заняття із власним смартфоном, планшетом чи ноутбуком. Усі пристрої повинні бути пов'язані через мережу Wi-Fi навчального закладу (або приватну мобільну мережу студентів 3G/4G) з університетською системою управління навчанням або з іншими вебдодатками.

Курс із морської англійської мови (Maritime English) базується на вебсайті, побудованому в системі управління навчанням Moodle, що включає такі компоненти:

1) Усі матеріали курсу представлені на вебсайті з розподілом за основними темами. Вони всебічно охоплюють усю програму курсу.

2) Кожна основна тема розділена на підтеми, кожна з яких включає декілька видів діяльності. Кожне заняття включає короткий текст або відео з програми курсу та відкрите запитання. Такі завдання створюються за допомогою таких інструментів, як Moodle «Чат» або його еквівалент, що дає змогу всім студентам відповідати одночасно, переглядаючи всі відповіді, що з'являються на головному екрані (інтерактивній дошці). Відповіді може дати кожен студент, який має пароль до вебсайту курсу через будь-який мобільний пристрій.

Кожне заняття приховано і відкривається студентам лише перед початком уроку. Учні можуть читати текст та запитання на головному екрані класу або на власному пристрої. Коли вони починають відповідати на запитання, викладач може показувати їхні відповіді на головному екрані в режимі реального часу. Коли відповіді відображаються на головному екрані, починається дискусія. Така діяльність заохочує студентів брати активну участь, висловлювати свої думки чи задавати запитання в усній чи письмовій формі. Більше того, викладач може звернутися до тих, хто ще не реагував, щоб заохотити їх до активності.

3) Коли кожна підтема закінчена, студентам дається коротка онлайн-вікторина (Quiz), яка включає кілька закритих питань, що охоплюють конкретну підтему. Такий варіант можливий за допомогою вправи Quiz у Moodle або аналогічного інструменту. Під час цієї діяльності студенти також можуть давати відповіді, використовуючи свій власний пристрій, хоча їхні відповіді та оцінки може переглянути лише викладач. Наприкінці вікторини кожен учень отримує автоматичну оцінку. Цей бал може бути лише інформативним або враховуватися у загальному балі за курс. Викладач може визначити обмеження за часом і навіть дозволити студентам пройти більше одного випробування, якщо це необхідно. Після закінчення відповіді викладач може пояснити кожне питання.

4) Наприкінці вивчення кожної основної теми студентам дається більш детальний проміжний онлайн-тест, що включає закриті питання, які охоплюють усі підтеми, що стосуються основної теми. Такий тест може бути обмежений у часі, проводиться на занятті або вдома залежно від рішення викладача; оцінка за нього враховується у загальному балі за курс.

5) Після закінчення курсу студенти мають пройти підсумковий онлайн-тест, що проводиться у навчальному закладі. Цей іспит є важливим складником остаточного результату за проходження курсу. Перед цим іспитом усі згадані вище матеріали відображаються на вебсайті курсу, щоб студенти могли повторити вивчені теми за допомогою будь-якого пристрою (вдома може бути зручніше використовувати ПК або планшет, а не смартфон).

Поточні та підсумкові онлайн-тести є обов'язковими, адже вони допомагають провести своєрідну атестацію та встановити відповідність набутих студентами знань, умінь та навичок вимогам, визначеним програмою навчальної дисципліни.

У Moodle є функція «Створити тест», яка дає змогу викладачам розробляти свої тести, з меню «Банк питань», попередньо ними завантаженими. Згодом, коли студенти складають ці тести, викладач отримує оперативні звіти в реальному часі про результати кожного курсу, заняття чи досягнення мети. Таким чином, можна зрозуміти, чи були досягнуті цілі, щоб запропонувати заходи або вправи для коригування навчального процесу.

Слід підкреслити, що для того щоб створити практичний курс, заснований на принципах активного навчання, потрібно ефективно поєднувати технологічні та педагогічні сучасні досягнення. Технологічний аспект є необхідною, але недостатньою умовою ефективного активного навчання на основі технологій. Тільки поєднання як технологічних, так і педагогічних можливостей є необхідним і достатнім для ефективного проведення такого роду навчання.

Висновки. Підсумовуючи матеріал, викладений вище, можемо впевнено зазначити, що професійна підготовка майбутніх судноводіїв буде більш ефективною, якщо впровадити у практику викладання морської англійської мови Інтернет-ресурси та інформаційні технології, що сприятиме формуванню мотивації студентів, поглибленню професійного змісту у навчанні, диференціації методів, форм і засобів навчання з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів. Також велика перевага електронних ресурсів для майбутніх судноводіїв полягає у тому, що вони можуть удосконалювати свої знання і навички з англійської мови та спілкуватися з викладачем навіть перебуваючи в рейсі.

Нові технології дають змогу викладачу набагато краще підготуватися до занять, надають їм привабливі ресурси, щоб зробити заняття більш різноманітними, інтерактивними та креативними, збагачуючи процес вивчення мови, де всі студенти мають можливість брати активну участь незалежно від їх рівня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Швецова І.В., Бондаренко В.В. Упровадження змішаного навчання (Blended learning) у процесі викладання англійської мови за професійним спрямуванням. *Молодий вчений*. 2019. № 7.2(71.2). С. 78–82.
2. Abakumova I., Bakaeva I., Grishina A., Dyakova E. (2019). Active learning technologies in distance education of gifted students. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. Vol. 7(1). P. 85–94.
3. Alqahtani Mofareh A. The Use of Technology in English Language Teaching. *Frontiers in Education Technology*. Vol. 2. № 3. 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/335504030_The_Use_of_Technology_in_English_Language_Teaching (дата звернення: 03.04.2021).
4. Lisinchuk A. The Usage of Weather Web-Sites for Creating Active Learning Tasks at the Lessons of Maritime English. *Міжнародні наукові дослідження: інтеграція науки та практики як механізм ефективного розвитку* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 24–25 квітня 2020 р. Київ, 2020. С. 37–40.

REFERENCES

1. Shvetsova I.V. Bondarenko V.V. Uprovadzhennia zmishanoho navchannia (Blended learning) u protsesi vykladannia nhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Implementation of learning in teaching the English language for specific purposes]. *Young Scientist*. 2019. Vol. 7.2 (71.2). P. 78-82.
2. Abakumova I., Bakaeva I., Grishina A., Dyakova E. (2019). Active learning technologies in distance education of gifted students. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. Vol. 7(1). P. 85-94.
3. Alqahtani Mofareh A. The Use of Technology in English Language Teaching. *Frontiers in Education Technology*. Vol. 2, No. 3, 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/335504030_The_Use_of_Technology_in_English_Language_Teaching.
4. Lisinchuk A. The Usage of Weather Web-Sites for Creating Active Learning Tasks at the Lessons of Maritime English. *International scientific research: integration of science and practice as a mechanism of effective development*: Proceedings of the II International scientific-practical conference (Kyiv, April 24-25, 2020). Kyiv, 2020. P. 37-40.

РОЗДІЛ XI. ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 377/378:[004:61](71)(091)

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-1-2-40>

ПЕРЕДУМОВИ ТА ЕТАПИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ ІЗ МЕДИЧНОЇ ІНФОРМАТИКИ В КАНАДІ

Кобрин Н. З.*доктор філософії,**викладач кафедри латинської та іноземних мов**Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького**вул. Пекарська, 69, Львів, Україна**orcid.org/0000-0003-1960-1212**nadiiak83@gmail.com*

Ключові слова: вища освіта, медична інформатика, комп'ютеризація, інформатизація, система охорони здоров'я, фахівець із медичної інформатики, професійна підготовка, Канада.

У статті проаналізовано передумови становлення і представлено основні етапи розвитку професійної освіти фахівців із медичної інформатики у канадській системі вищої освіти. Узагальнено особливості проникнення та використання комп'ютерних технологій у сфері охорони здоров'я Канади і вивчено їхній вплив на зародження професійної освіти фахівців із медичної інформатики як педагогічного явища у канадському освітньому середовищі. З'ясовано, що розпочата на початку 2000-х років загальнодержавна централізована політика інформатизації системи охорони здоров'я була одним із ключових чинників стрімкого розвитку системи професійної підготовки фахівців із медичної інформатики у Канаді. У ході дослідження серед передумов становлення та розвитку професійної освіти фахівців із медичної інформатики виокремлено також заснування професійних організацій із медичної інформатики, інтерес до медичної інформатики як наукової галузі знань, навчальної дисципліни для студентів-медиків та академічної спеціальності, співпрацю урядових, професійних й освітніх інституцій щодо пошуку шляхів популяризації і поширення освіти з медичної інформатики, фінансування освітніх проєктів тощо. На основі ретроспективного аналізу подій, пов'язаних із комп'ютеризацією системи охорони здоров'я та процесом інституалізації професійної освіти фахівців із медичної інформатики у Канаді, встановлено, що система професійної підготовки фахівців, компетентних у питаннях інформатизації сфери охорони здоров'я, пройшла такі етапи розвитку: 1) доінституційний етап формування поняття освіти з медичної інформатики; 2) етап зародження медичної інформатики як академічної спеціальності у системі вищої освіти; 3) етап формування загальнонаціональної концепції розвитку освіти з медичної інформатики; 4) сучасний етап розвитку, спрямований на напрацювання ефективних механізмів контролю якості над забезпеченням професійної підготовки фахівців із медичної інформатики у системі вищої освіти з урахуванням освітніх директивів, професійних стандартів й актуальних потреб світового і канадського ринків праці.

PRECONDITIONS AND STAGES OF HEALTH INFORMATICS PROFESSIONAL EDUCATION DEVELOPMENT IN CANADA

Kobryn N. Z.

Doctor of Philosophy,

Lecturer at the Department of the Latin and Foreign Languages

Danylo Halytsky Lviv National Medical University

Pekarska str., 69, Lviv, Ukraine

orcid.org/0000-0003-1960-1212

nadiiak83@gmail.com

Key words: *higher education, health informatics, computerization, informatization, health care system, health informatics professional, professional training, Canada.*

The article analyzes preconditions and discusses chief stages of health informatics professional education development in the Canadian higher education system. It generalizes the specifics of computer technology penetration into Canada's health care system and studies its impact on the formation of health informatics professional education as a pedagogical phenomenon in the Canadian educational setting. It is ascertained that a Pan-Canadian centralized policy of the health care system informatization launched at the beginning of the 2000s was one of the core factors in the rapid development of the system of health informatics professional training in Canada. Among preconditions for the appearance and development of health informatics professional education there are also the establishment of health informatics professional associations, interest in health informatics as a science, academic discipline for medical students and specialty, the cooperation of governmental, professional and educational institutions in search for ways to meet challenges of the popularization and spread of health informatics education, the financing of educational projects, etc. Based on the retrospective analysis of events related to Canada's health care system computerization and the institutionalization of health informatics professional education in the Canadian higher education system, the research work has determined that the professional education of specialists competent in informatization of Canada's health care system has moved through the following stages of development: 1) pre-institutional stage of arising health informatics education as a notion; 2) the stage of the formation of health informatics as a specialty in the higher education system; 3) the stage of outlining the strategy for health informatics education development; and 4) the present stage of development characterized by elaborating effective mechanisms for quality assurance of the health informatics professional training in the Canadian educational setting taking into account academic guidelines, professional standards and current requirements of the world and Canadian labour markets.

Постановка проблеми. Професійна освіта фахівців із медичної інформатики (далі – МІ) – це багатогранний феномен у системі вищої освіти, що має на меті професійну підготовку спеціаліста, який є творцем прогресивних ідей та реалізатором проєктів інформатизації системи охорони здоров'я в умовах сучасного інформаційного суспільства. Професійна освіта фахівців з МІ є складовою частиною ширшого поняття – освіти з МІ, яке охоплює не лише МІ як спеціальність професійної підготовки фахівців з інформатизації системи охорони здоров'я, а й МІ як навчальну дисципліну для студентів-медиків.

Уважаємо, що досвід Канади щодо розвитку професійної освіти фахівців із МІ заслуговує особливої уваги. У цій країні уже протягом 40 років здійснюється професійна підготовка фахівців із МІ. Канада є однією з перших країн світу, де у навчальний процес уведено бакалаврську програму з МІ. Проте слід зазначити, що у науково-педагогічній літературі висвітлено лише окремі теоретичні і практичні аспекти проблеми розвитку професійної освіти фахівців із МІ у цій країні. Зокрема, Бакерідж (Buckeridge), Кушнірук, Ло, Боріки і Протті (Kushniruk, Lau, Borycki, & Protti) вивчали питання забезпечення освіти з МІ у закла-

дах вищої освіти Канади [3; 8]. Дослідження Ло та Белла (Lau, & Bell) присвячено розвитку стратегії забезпечення освіти з МІ у канадському освітньому середовищі [9]. Однак комплексного дослідження історії розвитку професійної освіти фахівців із МІ у Канаді ще не проводилося.

Мета статті – проаналізувати ретроспективу розвитку професійної освіти фахівців із МІ у канадській системі вищої освіти. Для досягнення цієї мети увагу акцентовано на узагальненні передумов становлення професійної освіти фахівців із МІ, а також на виокремленні основних етапів її розвитку в Канаді. Наші попередні наукові розвідки вказують на те, що одним із ключових чинників розвитку освіти з МІ як педагогічного явища у глобальній перспективі є інформатизація системи охорони здоров'я [1]. У представленому дослідженні проаналізовано наукові джерела, у яких описано процес комп'ютеризації канадської системи охорони здоров'я [2; 10; 11]. Це уможливило дослідження окресленої проблеми через призму історичних подій, які безпосередньо чи опосередковано впливали на історію становлення та розвитку професійної освіти фахівців із МІ у Канаді.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Рання комп'ютерна техніка почала проникати у заклади охорони здоров'я Канади у 1960–1970-х роках завдяки зусиллям асоціацій, що об'єднували заклади надання медичної допомоги у межах провінцій. Серед ініціаторів використання комп'ютерів у медицині були також великі заклади охорони здоров'я, які володіли достатнім фінансовим ресурсом для закупівлі такого обладнання. Рідше ініціативу використання комп'ютерної техніки й розроблення програмного забезпечення для медичних цілей брали на себе уряди на місцях. Систематизація даних щодо апаратного й програмного забезпечення, яке використовувалося у закладах охорони здоров'я Канади, дала змогу зробити висновок, що комп'ютерна техніка переважно закуповувалася у США. Водночас програми для обробки адміністративної та клінічної інформації створювалися канадськими інженерами на місцях відповідно до потреб охорони здоров'я [10].

Перші електронно-обчислювальні машини спочатку використовувалися для автоматизації адміністративної діяльності закладів охорони здоров'я Канади, зокрема з метою обробки фінансової інформації та формування бухгалтерської звітності. Окрім того, комп'ютерна техніка також була інструментом для автоматизації обробки страхових позовів і лабораторних досліджень, упорядкування клінічної документації, створення центрального реєстру пацієнтів чи формування звітів діяльності закладів охорони здоров'я.

Слід звернути увагу на те, що на початкових етапах комп'ютеризація закладів охорони здо-

ров'я Канади відбувалася повільними темпами і значною мірою проводилася без координації дій, співпраці й обміну досвідом між провінціями і територіями. Частково це явище зумовлене особливостями канадської системи охорони здоров'я, де відповідальність за забезпечення медичного обслуговування у країні чітко розподілена між федеральним урядом та владою на місцях [4].

Хоча у період із 1960-х років до початку 1980 р. не зафіксовано жодних освітніх ініціатив, пов'язаних із підготовкою фахівців із комп'ютеризації медичної сфери, вважаємо, що саме у 1960–1970-х роках закладено фундамент для появи поняття освіти з МІ. Це був доінституційний етап її розвитку, важливою подією якого стало заснування у 1975 р. професійної асоціації МІ Канади, яка сьогодні носить назву «Електронна медицина Канади». Поява цієї організації засвідчила зародження МІ як наукової галузі знань у Канаді. Отже, саме із середини 1970-х років на офіційному представницькому рівні заговорили про потребу і переваги комп'ютеризації системи охорони здоров'я країни.

Приблизно у цей же час актуальності набуває проблема підготовки компетентних кадрів для впровадження комп'ютерної техніки у систему охорони здоров'я Канади. Зокрема, у кінці 1970-х років президент Ради університетів Британської Колумбії В. Гібсон передбачив попит ринку праці на якісно новий тип фахівця, який володів би компетентностями, необхідними для ефективного використання комп'ютерної техніки у системі охорони здоров'я Канади для оптимізації її функціональності [12].

Із 1981 р. у Канаді розпочинається етап зародження МІ як спеціальності у системі вищої освіти (1981–1990 рр.). Він пов'язаний із появою у країні першої освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів із МІ в Університеті Вікторії (Британська Колумбія). Для цього у складі університету було засновано Школу медичної інформатики – першу в країні та одну з найстаріших у Північній Америці кафедр МІ [8; 12].

Відомо, що з 1981 р. і протягом наступних 19 років програма професійної підготовки бакалаврів із МІ в Університеті Вікторії вважалася єдиною програмою професійної підготовки таких фахівців у Канаді. Випускників програми було недостатньо для задоволення попиту у фахівців із комп'ютеризації системи охорони здоров'я. Із 1980 по 1990 р. спеціалісти, які сприяли ефективному використанню комп'ютерної техніки для медичних цілей, переважно не мали формальної освіти з МІ і формували свою професійну компетентність за рахунок безпосереднього практичного досвіду використання комп'ютерів у професійній діяльності [7].

Якісні зміни у процесі комп'ютеризації закладів охорони здоров'я Канади розпочалися у другій половині 1980-х років і полягали у створенні інформаційних систем для обслуговування діяльності лікарень у цілому. Поява персональних комп'ютерів пришвидшила темпи комп'ютеризації. Згідно з проведеним у 1988–1989 рр. дослідженням, система фінансової звітності у канадській системі охорони здоров'я була комп'ютеризована у більше ніж 90% закладів охорони здоров'я, відділення управління матеріально-технічною базою – у 73%, приймальні відділення – у 70%, реєстрація – у 64%, а аптеки – у 50% закладів охорони здоров'я [10]. Водночас відсутність спільних стандартів і підходів до створення медичних інформаційних систем на загальнодержавному рівні, а також усередині самої провінції чи території перешкождала ефективному обміну медичною інформацією.

Тому на початку 1990-х років уряд Канади починає фінансування проекту зі створення телекомунікаційної магістралі для обміну медичною інформацією на всіх рівнях канадської системи охорони здоров'я. У 1997 р. Міністерство охорони здоров'я Канади засновує Консультативну раду з питань інформатизації охорони здоров'я, яка окреслює національну стратегію розвитку інформаційної інфраструктури системи охорони здоров'я. Таким чином, на початку 2000-х років у Канаді стартує централізована інформатизація системи охорони здоров'я. У «Загальнодержавній програмі і тактичному плані інформатизації охорони здоров'я Канади» деталізовано основні її напрями: впровадження електронних історій хвороби, розроблення спільних стандартів обміну медичними даними та інформацією для гарантування сумісності медичних інформаційних систем на всіх рівнях канадської системи охорони здоров'я та гарантування конфіденційності медичної інформації [2].

Варто звернути увагу, що у «Загальнодержавній програмі і тактичному плані інформатизації охорони здоров'я Канади» вперше на національному рівні визнано потребу в розвитку освіти з МІ як каталізатора інформатизації канадської системи охорони здоров'я. Зокрема, наголос зроблено на вивченні МІ як навчальної дисципліни та інтеграції її змісту в програми професійної підготовки медиків, медсестринського персоналу і фармацевтів. Окрім того, обговорено можливості здобуття професійної освіти з МІ, у тому числі практикуючими фахівцями медичних і технічних спеціальностей [2].

Події кінця 1990-х та початку 2000-х років, що пов'язані з інформатизацією системи охорони здоров'я Канади, пришвидшили появу в країні значної кількості програм професійної підготовки фахівців із МІ. Попит ринку праці у цих спеці-

алістах змусив заклади вищої освіти активно реагувати на запити і фінансувати освітні програми з МІ. Однак у країні бракувало цілісного бачення подальшого розвитку професійної освіти фахівців із МІ, тож розпочався етап формування загальнонаціональної концепції розвитку освіти з МІ (1990-ті – початок 2000-х років). Від самого початку вона формувалася з урахуванням освітніх потреб працівників системи охорони здоров'я. Таких ролей було виділено три: 1) медик як компетентний користувач медичною інформацією та інструментами МІ; 2) фахівець із МІ як практичний реалізатор проєктів із МІ; 3) науковець із МІ, що створює і тестує розробки з МІ [3].

Виокремлення вищеписаних ролей дало змогу визначити основні напрями забезпечення освіти з МІ та виокремити рекомендований рівень освіти для кожної з них. Так, для підготовки компетентних користувачів медичною інформацією та інструментами МІ визнано необхідність вводити навчальні дисципліни з МІ у програми професійної підготовки медиків, інтегруючи необхідні компетентності в існуючий навчальний план для здобувачів вищої медичної освіти та створюючи належні умови для підвищення рівня кваліфікації для практикуючих лікарів. Відповідно, для задоволення попиту ринку праці у фахівцях з МІ, які на практиці реалізують проєкти з інформатизації системи охорони здоров'я, важливим стає впровадження освітніх програм на бакалаврському і магістерському рівнях вищої освіти. Отже, науковці з МІ потребують формальної освіти третього рівня для здобуття ступеня доктора філософії. Актуальним стає також упровадження програм дистанційного навчання, які дають можливість працюючому фахівцю з МІ підвищувати свою кваліфікацію, здобувати додаткову спеціалізацію або нову спеціальність [3].

У 2001 р. за підтримки професійних організацій, професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти, працівників системи охорони здоров'я та роботодавців було завершено розпочатий у 1999 р. проєкт розроблення типової освітньої програми з МІ. Основними координаторами цього процесу стали представники Університету Ватерлоо, Університету Далхаузі та Університету Оттави. Типова програма була призначена для розроблення освітніх програм підготовки фахівців та науковців із МІ, а також медиків як компетентних користувачів інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. Документ детально описував систему макроролей, функціональних обов'язків, посадових завдань та компетентностей, необхідних у професійній діяльності [5].

Однак реальним кроком на шляху формування власне загальнонаціональної концепції розвитку освіти з МІ у Канаді було проведення у 2002 р.

зустрічі представників Офісу Міністерства охорони здоров'я Канади, відповідального за загальнонаціональну інформатизацію системи охорони здоров'я, та представників Школи медичної інформатики Університету Вікторії. На цій зустрічі було узгоджено низку заходів, необхідних для формування стратегії подальшого розвитку освіти з МІ у країні. Серед них: 1) обговорення з усіма зацікавленими сторонами (міністерствами, закладами вищої освіти, професійними асоціаціями, роботодавцями тощо) основних проблем, пов'язаних із популяризацією та поширенням освіти з МІ; 2) дослідження наявних освітніх програм із МІ для отримання загального опису ринку освітніх послуг, який готує кадри для інформатизації канадської системи охорони здоров'я; 3) аналіз попиту ринку праці та його очікувань від професійної підготовки фахівців із МІ; 4) формування власне загальнонаціональної концепції розвитку освіти з МІ. У результаті проведених заходів загальнодержавна концепція розвитку освіти з МІ у Канаді передбачала поліпшення доступності професійної освіти фахівців із МІ на рівні магістратури й докторантури, формування медико-інформаційної компетентності у студентів-медиків та збільшення кількості освітніх програм із МІ для працюючих фахівців із більш гнучкими можливостями здобуття професійної компетентності з МІ.

Співпраця, формування загальнонаціональної концепції розвитку освіти з МІ й узгодження типової програми з МІ почали давати свої результати на початку 2000-х років, коли кількість освітніх програм із МІ у закладах вищої освіти Канади стрімко зростає. Це поклало початок сучасному етапу розвитку професійної освіти фахівців із МІ (2013 р. – дотепер). Він пов'язаний із забезпеченням механізмів контролю її якості у системі вищої освіти Канади. Відомо, що у Канаді, крім інституційних важелів контролю над якістю вищої освіти, існує ще й внутрішньоуніверситетська акредитація освітніх програм. Отже, до процесу контролю якості за професійною підготовкою фахівців із МІ долучилися і професійні організації. У 2013 р. асоціація «Електронна медицина Канади» ініціювала проведення професійної сертифікації канадських фахівців із МІ – процедури визначення відповідності професійно важливих властивостей кваліфікації фахівців та їхньої компетентності вимогам, що закріплені у професій-

них стандартах. Зокрема, спільно з міжнародним Товариством медичних інформаційних систем та систем управління спеціально розроблено іспит, у результаті успішного складання якого фахівець отримує диплом сертифікованого спеціаліста з медичних інформаційних систем та систем управління Канади. Цей диплом міжнародного зразка визнається роботодавцями і підтверджує належний рівень професійної компетентності фахівця з МІ відповідно до міжнародних та канадських стандартів професійної підготовки. Більше того, диплом указує на те, що фахівець із МІ володіє професійними знаннями та навичками, отримав кваліфікацію, яка дає йому змогу ефективно та безпечно працювати у багатьох сферах практичного застосування МІ [6].

Висновки. Аналіз особливостей комп'ютеризації канадської системи охорони здоров'я дав змогу зробити висновок, що основною передумовою розвитку професійної освіти фахівців із МІ стала централізована політика інформатизації сфери охорони здоров'я Канади. Вона потребувала кваліфікованого кадрового ресурсу для створення й обслуговування загальнонаціональної медичної інформаційної магістралі, автоматизації медичного документообігу на провінційному та федеральному рівнях, введення електронних історій хвороби тощо. Професійна освіта фахівців із МІ як педагогічне явище пройшла кілька етапів розвитку в Канаді. Доінституційний етап заклав фундамент для появи поняття освіти з МІ. На етапі зародження МІ як спеціальності з'явилася перша освітня програма з підготовки майбутніх фахівців із МІ в Університеті Вікторії. На етапі формування загальнонаціональної концепції розвитку освіти з МІ у Канаді було запропоновано загальнонаціональне бачення подальшої еволюції професійної освіти фахівців із МІ, уніфіковану програму підготовки фахівців цієї галузі та окреслено основні напрями її розвитку. І, нарешті, сучасний етап розвитку професійної освіти фахівців із МІ характеризується напрацюванням сучасних механізмів контролю якості за професійною підготовкою кваліфікованих кадрів з інформатизації канадської системи охорони здоров'я.

Перспектива подальших досліджень у цьому напрямі передбачає аналіз сучасного стану реалізації професійної підготовки фахівців із МІ у Канаді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кобрин Н.З. Передумови становлення та розвитку освіти з медичної інформатики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 1(75). С. 33–45.
2. Blueprint and tactical plan for a Pan-Canadian Health Infostructure: A report on F/P/T collaboration for planning of the Canadian Health Infostructure. Health Canada: Advisory Committee on Health Infostructure, 2000. URL: <http://publications.gc.ca/site/eng/102958/publication.html>.
3. Buckeridge D. Health informatics in Canada: definitions, education, and path ahead: Report. Canada: University of Toronto, 1999. 24 p.

4. Canada Health Act. Government of Canada. 1984. URL: <http://laws-lois.justice.gc.ca/eng/acts/c-6/FullText.html>.
5. Covvey H.D., Zitner D., Bernstein D.R., McNeill J.E. The development of model curricula in health informatics. *MEDINFO 2001: Proceedings of the 10th World congress on medical informatics* / edited by V. Patel, R. Rogers, R. Haux. Amsterdam: IOS Press, 2001. P. 1009–1013.
6. CPHIMS-CA Canadian supplemental examination candidate handbook. COACH: Canada's Health Informatics Association, 2013. 10 p. URL: https://www.coachorg.com/en/membership/resources/cphims-ca_handbook_final.pdf.
7. Health informatics education in Canada: Landscape of an emerging academic discipline / J.Gaudet et al. Toronto: Canada's Health Informatics Association, 2013. 54 p. URL: https://www.coachorg.com/en/resourcecentre/resources/CDWG_Report_FINAL_web-05222013-secured.pdf.
8. Kushniruk A., Lau F., Borycki E., Protti, D. The School of Health Information Science at the University of Victoria: Towards an integrative model for health informatics education and research. *Yearbook of medical informatics*. 2006. P. 159–165.
9. Lau F., Bell H. A Pan-Canadian health informatics education strategy. AMIA 2003 Symposium proceedings. 2003. P. 386–290. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1480046/>.
10. Newsham D., Clement H. Celebrating 40 years of COACH: A dash through the decades. *Healthcare information management and communications Canada*. 2016. Vol. 29. № 2. URL: <http://www.healthcareimc.com/main/celebrating-40-years-of-coach-a-dash-through-the-decades/>.
11. Romanow R.J. Information, evidence and ideas. *Building on values: The future of health care in Canada*. Final report. Saskatoon: Commission on the future of health care in Canada, 2002. P. 75–90.
12. Welcome to the School of Health Information Science: Undergraduate handbook. University of Victoria, 2012. 46 p.

REFERENCES

1. Kobryn, N.Z. (2018). Peredumovy stanovlennia ta rosvytku osvity z medychnoi informatyky [Preconditions for formation and development of health informatics education]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1(75), 33-45.
2. *Blueprint and tactical plan for a Pan-Canadian Health Infostructure: A Report on F/P/T collaboration for planning of the Canadian Health Infostructure*. (2000). Health Canada: Advisory Committee on Health Infostructure. Retrieved from <http://publications.gc.ca/site/eng/102958/publication.html>.
3. Buckeridge, D. (1999). *Health informatics in Canada: definitions, education, and path ahead*: Report. Canada: University of Toronto.
4. *Canada Health Act*. (1984). Government of Canada. Retrieved from <http://laws-lois.justice.gc.ca/eng/acts/c-6/FullText.html>.
5. *CPHIMS-CA Canadian supplemental examination candidate handbook*. (2013). COACH: Canada's Health Informatics Association. Retrieved from https://www.coachorg.com/en/membership/resources/cphims-ca_handbook_final.pdf.
6. Covvey, H.D., Zitner, D., Bernstein, D.R., & McNeill, J.E. (2001). The development of model curricula in health informatics. In V. Patel, R. Rogers, & R. Haux (Eds.), *MEDINFO 2001: Proceedings of the 10th World congress on medical informatics* (pp. 1009-1013). Amsterdam: IOS Press.
7. Gaudet, J., Bird-Gayson, T., Delle, A., McKibbon, A., Satoglu, S., Heathcote, L., & Baskaran, V. (2013). *Health informatics education in Canada: Landscape of an emerging academic discipline*. Toronto: Canada's Health Informatics Association. Retrieved from https://www.coachorg.com/en/resourcecentre/resources/CDWG_Report_FINAL_web-05222013-secured.pdf.
8. Kushniruk, A., Lau, F., Borycki, E., & Protti, D. (2006). The School of Health Information Science at the University of Victoria: Towards an integrative model for health informatics education and research. *Yearbook of medical informatics*, 159-165.
9. Lau, F., & Bell, H. (2003). A Pan-Canadian health informatics education strategy. *AMIA 2003 Symposium proceedings*, 386-290. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1480046/>.
10. Newsham, D., & Clement, H. (2015). Celebrating 40 years of COACH: A dash through the decades. *Healthcare information management and communications Canada*, 29(2). Retrieved from <http://www.healthcareimc.com/main/celebrating-40-years-of-coach-a-dash-through-the-decades/>.
11. Romanow, R.J. (2002). Information, evidence and ideas. *Building on values: The future of health care in Canada*. Final report (pp. 75–90). Saskatoon: Commission on the future of health care in Canada.
12. *Welcome to the School of Health Information Science: Undergraduate handbook*. (2012). University of Victoria.

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМ НІДЕРЛАНДСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ХХ СТОЛІТТІ

Колісніченко А. І.

*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри англійської мови та методики її навчання
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна
orcid.org/0000-0002-2727-5042
a.kolishnichenko@udpu.edu.ua*

Ключові слова: *освітні реформи, методичні підходи, граматично-перекладацький метод, аудіолінгвістичний метод, комунікативний метод, нова педагогічна освіта, підготовка вчителів іноземних мов.*

У статті розглядаються питання розвитку нідерландської педагогічної освіти протягом ХХ ст. та особливості навчання іноземних мов у період активної фази реформ. Актуальність цього питання полягає у дослідженні передумов виникнення напряму підготовки майбутніх учителів іноземних мов як окремої спеціальності педагогічної освіти у Нідерландах. У праці здійснено дослідження історії навчання іноземних мов у Нідерландах із метою визначення хронологічних етапів домінування методичних теорій іншомовної підготовки нідерландських учнів. Значну увагу приділено аналізу впливу освітніх реформ ХХ ст. на вищу педагогічну освіту та зміну підходів і методів викладання іноземних мов.

Для розв'язання завдань дослідження використано такі методи наукових досліджень: теоретичний та історико-логічний аналіз, узагальнення та систематизації – під час аналізу теоретичних питань, спрямованих на визначення тенденцій становлення вищої педагогічної освіти у Нідерландах.

Огляд ретроспективи виникнення та розвитку педагогічної освіти у Нідерландах дав можливість визначити підґрунтя для появи та виокремлення в окремий напрям професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Здійснений аналіз розвитку педагогічної освіти у Нідерландах показав, що становлення нової педагогічної освіти відбувається внаслідок упровадження обов'язкової освіти. У статті досліджено історію викладання іноземних мов у Нідерландах, завдяки чому уточнено хронологічні етапи становлення іншомовної підготовки майбутніх учителів та зазначено перелік докорінних змін системи навчання. Перший етап характеризується індивідуальною формою роботи з приватними вчителями для її опанування (1500–1800 рр.), другий – суперечками з приводу переваг різних методів викладання іноземних мов та формуванням передумов для здійснення освітніх реформ (1800–1900 рр.), третій – успішним реформуванням освіти на тлі політичних та соціальних змін у суспільстві (1900–2000 рр.). Теоретичний аналіз здійснення мовної політики у нідерландському суспільстві дав можливість визначити найпоширеніші іноземні мови у сучасній нідерландській освіті, серед яких – англійська, німецька, французька та іспанська.

Авторка статті розкриває переваги і недоліки реформ ХХ ст. та їхній вплив на формування академічного напряму підготовки вчителів іноземних мов. Це дослідження дає можливість простежити чинники успіху реформування освіти та на досвіді Нідерландів виявити позитивні заходи, які вивели сучасну нідерландську освіту на досить високий рівень серед інших європейських країн.

FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE CONTEXT OF NETHERLANDS PEDAGOGICAL EDUCATION REFORMS IN THE XX CENTURY

Kolisnichenko A. I.

Candidate of Pedagogical Sciences,

Lecturer at the Department of English and Methods of its Teaching

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine

orcid.org/0000-0002-2727-5042

a.kolisnichenko@udpu.edu.ua

Key words: *educational reforms, methodical approaches, grammar-translation method, audio-linguistic method, communicative method, new pedagogical education, foreign language teachers training.*

The article deals with the Netherlands pedagogical education development in the XX century and the peculiarities of foreign language teaching during the active phase of reforms. The purpose of the article is to study the preconditions for the emergence and development of the future foreign language teacher training as a separate speciality of teacher education in the Netherlands. The study of the history of foreign language teaching in the Netherlands is carried out in order to determine the chronological stages of the methodological theories dominance of foreign language training by Netherlands students. Much attention is paid to the analysis of the impact of the educational reforms on higher pedagogical education in the XX century and changes in approaches and methods of the foreign languages teaching.

The following research methods were used to solve the research problems: theoretical and historical-logical analysis, generalization and systematization – during the analysis of theoretical issues aimed at determining the trends in the formation of higher pedagogical education in the Netherlands.

A retrospective review of the emergence and development of teacher education in the Netherlands provided an opportunity to determine the basis for the emergence as a separate area of future foreign language teacher professional training. An analysis of the teacher education development in the Netherlands has shown that it is started with the initiation of compulsory education. The author researches the history of foreign languages teaching in the Netherlands, thanks to which the chronological stages of foreign language teachers training formation were specified and the list of radical changes in the education system was indicated. The first stage is characterized by an individual form of work with private teachers to master it (1500–1800 years), the second disputes over the benefits of different methods of teaching foreign languages and the formation of preconditions for educational reforms (1800–1900 years), the third deals with successful education reform on the background of political and social changes in society (1900–2000). Theoretical analysis of the language policy implementation in Netherlands society has made it possible to identify the most common foreign languages in modern its education, including English, German, French and Spanish.

The author of the article reveals the benefits and problems of the reforms in the twentieth century and their impact on the formation of the academic direction of foreign language teachers training. This study provides an opportunity to trace the success factors of education reform and the Netherlands experience to identify positive measures that have brought modern Dutch education to a fairly high level among other European countries.

На початку XX ст. багато вчителів іноземної мови у Нідерландах прагнули змін у викладацькій практиці, проте уникали глобальної трансформації. Натомість вони вибрали еkleктичний підхід, об'єднавши, таким чином, найкращі елементи з різних методик і практик, беручи до уваги аспект зміни методичних підходів до викладання іноземних мов та вплив освітніх реформ на їх використання.

Для систематизації здобутків освітян цього періоду є можливість визначити періоди методичних підходів, які переважали у XX ст. у Нідерландах. Перший період частково охоплює кінець XIX та початок XX ст. і стає перехідним від граматично-перекладацького до аудіолінгвістичного методу. До 1910 р. хвиля освітніх реформ добігла кінця. У результаті більше уваги почали приділяти розвитку мовних навичок шляхом вправляння у вимові, виконання усних вправ та вправ із читання.

Результат реформи 1880–1910 рр. фактично створив передумови для глобальних перетворень в освітній галузі, що розпочалися після 1968 р. Таким чином, можна виокремити другий період аудіолінгвістичного методу, який характеризується формуванням практичних умінь та навичок у вивченні іноземної мови, яке витіснило навчання граматичних правил і перекладів. Він виник у 1970-х роках та виявився не дуже успішним, тому довго не тривав і стрімко перейшов у третій період. Викладачі під час підготовки вчителів іноземних мов усе частіше використовували комунікативний підхід до викладання мови, тоді як значення граматики все більше зменшувалося.

Водночас література, яка протягом майже 200 років використовувалася як основа для вивчення іноземної мови, теж почала втрачати позиції пріоритетного напрямку. Утративши попередні орієнтири, нідерландські школи почали надавати перевагу розвитку вмінь володіння мовою, що базується на повсякденній комунікації. Найбільшим викликом для шкіл того часу стала спроба викладати окремі предмети, такі як історія, математика та наука, англійською мовою. Стало очевидним, що на якийсь час освітня галузь

у лінгвістичному прояві схиляється до поглядів початку XIX ст., демонструючи постійне коливання різних підходів, які знаходили підтримку серед освітян певної епохи.

У 1882 р. Вільгельм Вілтор (1850–1918) опублікував брошуру під назвою «Уроки з мови мають бути іншими» (*Der Sprachunterricht muss umkehren*). Спочатку вона з'явилася під псевдонімом *Quousque tandem* («Як довго це триватиме!?»), де було викладене обурення автора сучасними йому методами підготовки вчителів іноземних мов. Памфлет загалом вважається офіційною відправною точкою реформаторського руху, який поступово поширився у країнах Північно-Західної Європи. Переосмислення наявних способів навчання мови почалося серед лінгвістів-фонетиків, для яких було очевидним, що «мова» – це передусім розмовна мова. Якби не було науки про фонетику, то реформування цієї ланки освіти не мало б ні успіху, ні наукового престижу, який вона мала. У 1886 р. з'явилося Спільне товариство (*Quousque Tandem Society*), створене Отто Джесперсеном (*Otto Jespersen* (1860–1943)) та іншими науковцями у Скандинавії. У тому ж році Пол Пасі (*Paul Passy*, 1859–1940) заснував Міжнародну асоціацію фонетики у Франції (*Association Phonétique Internationale in France*). Викладачі іноземних мов у Німеччині створили професійну організацію – Генеральну німецьку асоціацію філологів (*Allgemeiner Deutscher Neuphilologen-Verband*), яка збирала зустрічі по всій країні та опублікувала журнал «Нове навчання мови» (*Die Neueren Sprachen*), у якому обговорювалися принципи реформи [1, с. 9–21]. Науковці-лінгвісти відчули гостру потребу в об'єднанні, аби мати можливість обговорити, розробити та втілити в освітній процес більш ефективні методики навчання мови.

Після публікації брошури Вілтора з'явилися статті та посібники з нової методики викладання, серед яких найбільш помітними стали праці Генрі Світа (*Henry Sweet* (1845–1912)) та Отто Джесперсена (*Otto Jespersen*). Реформа також призвела до різких змін в освітній політиці в деяких країнах Європи. Так, у 1900 р. у Бельгії та Франції, напри-

Таблиця 1

Періодизація домінування методичних підходів у XX ст. у Нідерландах

Періоди	Часові межі	Методичні підходи	Характерні ознаки
I	1880–1910	граматично-перекладацький та аудіолінгвістичний	розвиток мовних навичок; вправляння у вимові; виконання усних вправ та вправ із читання
II	1910–1970	аудіолінгвістичний	акцент на розвиток практичних умінь та навичок у вивченні іноземної мови; витіснення навчання граматичних правил і перекладів
III	1970 – донині	комунікативний	акцент на спілкуванні та використанні контексту у вивченні іноземної мови

клад, за сприяння урядів цих країн були введені заходи, які зобов'язували вчителів використовувати лише традиційний (прямий) метод навчання мови [2, с. 23–24; 5, с. 101–106].

Можна стверджувати, що підґрунтя для проведення реформи вже було створене. Ця реформа була підхоплена країнами Європи і швидко набувала популярності. Учений Ховат (Howatt) стверджує, що хоча в той час існували різні «національні акценти» в міжнародному русі, що певною мірою мали специфічні особливості, проте жодних серйозних розбіжностей щодо фундаментальних цілей і завдань не було [3, с. 189].

Міжнародна реформа викликала значний інтерес у нідерландських учителів іноземних мов, хоча впроваджувати її одразу вони не поспішали, тоді як сусідні країни вже розпочали процеси, пов'язані з реформою. Проаналізувавши стан освіти на той час, ми визначили перешкоди, які гальмували процес її реформування у Нідерландах. До цього переліку можна включити:

1. Відсутність бажання уряду втручатися у функціонування закладів освіти.

2. Неузгодженість дій між різними ланками освіти.

3. Відсутність реформування нідерландських університетів.

Усі ці чинники певною мірою стримували процес реформування педагогічної освіти у Нідерландах, чим негативно позначалися й на методологічному складнику навчання іноземних мов. Навряд чи можна стверджувати, що методи підготовки вчителів іноземних мов не обговорювалися, адже між 1880 і 1910 рр. відбувалися щорічні збори фахівців у рамках Асоціації магістрів вищих шкіл.

У 1911 р. нарешті було створено Нідерландську асоціацію сучасних учителів мови. Новостворена організація публікувала свій власний журнал *Levende Talen* («Живі мови»), але спочатку він мав вигляд лише інформаційного бюлетеня. Саме відтоді питання щодо необхідності запровадження реформи, яке турбувало педагогів раніше, було усунуто. З'явилися праці з прогресивними поглядами, наприклад брошура *Het onderwijs in de levende vreemde talen* («Навчання живих іноземних мов», (1889)), написана вчителем німецької мови Т.Дж.Дж. Валетт (T.G.G. Valette) з Батавії (Batavia). Автор стверджував, що розмовне мовлення має отримати більше уваги у навчанні іноземних мов, аніж раніше. Він підтримував метод Гуїна, суть якого полягала у тому, що діти спостерігають, повторюють і розповідають послідовність подій. Це розуміння змусило його скласти свою знамениту «серію» речень, які демонструють хід подій через причину і наслідки, у яких саме дієслово відіграє центральну роль [4, с. 150–180; 7, с. 244–245].

Метод Гуїна не базувався на новій для того часу науці – фонетиці, проте він використовував транскрипцію, і це дало змогу запровадити його у навчання мов у школі. Щодо методу Берліца, то він не був настільки поширеним, як метод Гуїна, рідко використовувався у підручниках для шкіл, проте застосовувався для дорослих учнів. Він передбачав чітку організацію (базового) навчання за матеріалами традиційного навчання, так званого прямого методу, де уникали перекладів [138, с. 224].

На початку ХХ ст. відбулися зміни у випускних іспитах з іноземних мов у п'ятирічних вищих міщанських школах. Цілком імовірно, що ці зміни стали наслідком реформи. Перша новація: перший усний іспит, у якому протестували вільне володіння мовою. Цей іспит був уведений як обов'язковий у 1901 р., тоді як обов'язковий тест на вимову було введено в 1917 р. [8, с. 68]. Друга зміна: знання граматичних правил більше не перевіряється. Третя зміна позначилася на форматі письмових іспитів. Таким чином, перші два десятиліття ХХ ст. стали своєрідним експериментальним періодом, у якому різні усні та письмові тести були випробувані. Однак до 1920 р. ця фаза закінчилася. Із цього моменту до 1968 р. був лише один формат для письмових іспитів: переклад з іноземної мови на нідерландську, який протягом 50 років був форматом для гімназій. Це рішення було прийняте заради єдиного підходу до освітніх послуг і мало на меті покласти край будь-яким експериментам. Із методологічного погляду, однак, це означало повернення назад.

Окрім змін в усних іспитах, реформа залишила корисну спадщину для шкільних підручників. Широке використання фонетичної транскрипції свідчить про те, що більше уваги приділялося вимові. Загалом було більше різноманітних вправ та більше можливостей для розвитку усних навичок і для читання текстів. Таким чином, формування мовних навичок поступово привертало більше уваги, ніж раніше. Без цієї спадщини методологічні зміни, які почалися у 1970 р., не сприйнялися б настільки легко освітянською спільнотою.

До 1970 р. нідерландський підхід до навчання іноземних мов характеризувався практичним і еkleктичним напрямом. Як тільки з'являлися педагогічні чи методичні інновації, зазвичай вони впроваджувалися поступово й обережно. Це був спільний досвід спільноти вчителів іноземних мов, які визначали ефективність нових методів або практик. Як наслідок, з одного боку, радикальні експерименти не змогли зненацька захопити педагогічну освіту, але, з іншого – обмежували бажання спробувати щось нове. Це пояснює, чому граматико-перекладацький метод домінував протягом 170 років.

Приблизно з 1970 р. нідерландські вчителі іноземних мов стали менше обговорювати власне викладання; фахівці з різних дисциплін, наприклад викладачі прикладної лінгвістики, звертають увагу на вплив навчання іноземних мов на свій предмет. Тоді ж з'явилися заклади освіти, що пропонували курси «нової педагогічної освіти» з усіх предметів. Студенти, що вибирали професію вчителя, отримували можливість спеціалізуватися на двох предметах, які між собою могли не пов'язуватися. Утім, у 1986 р. навчальний план цих курсів було звужено лише до одного предмета через збільшення вимог до якості підготовки фахівців у педагогічній освіті.

Старт нової педагогічної освіти, що розпочався у 70-х роках, дав сильний поштовх для розвитку цього напрямку. Навчальний план підготовки освітян було оновлено, апробувалися нові методи навчання, але найголовніше, що відбулося, – це налагодження співпраці між закладами освіти, які здійснювали цю підготовку, що сприяло обміну цінним досвідом. Цікавим є той факт, що всі згадані новації відбувалися у часи, коли професія вчителя втрачала популярність у Нідерландах. Цей негативний процес відбувся внаслідок нівелювання пріоритетності освітньої ланки у політичному аспекті, тобто через скорочення фінансування освіти [9].

Між 1900 і 1997 рр. заклади педагогічної освіти намагалися привабити студентів, наголошуючи на можливості реалізуватися поза освітньою галуззю. Час від часу виникали думки запровадити педагогічну освіту в університетах. Прибічники такого кроку наголошували на потребі «академічного рівня» для всіх учителів, що мало позитивно вплинути на статус професії в суспільстві [6]. Очевидною у ситуації, що склалася, стала підтримка освіти державою, адже популярність педагогічної професії прямо залежить від оплати за надання освітніх послуг. Як бачимо з хронології подій, освіта не припинила свій розвиток через брак фінансування та державної підтримки. Стимулами для руху вперед були потреба у кваліфікованих освітянах, усвідомлення значення професії вчителя для суспільства.

Упродовж двох століть проводилися реформи, які сприяли розвитку освіти тією чи іншою мірою. Навіть малоефективні кроки або перешкоди, які виникали, усе ж таки давали поштовх для окреслення нових цілей та просували освітню галузь, надаючи їй необхідного визнання та значущості. Реформи принесли позитивні зміни й у процес підготовки фахівців з іноземних мов та поклали початок виведенню підготовки вчителів на академічний рівень, піднявши, таким чином, професію вчителя до рівня вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Christ H. Pour et contre la méthode directe: les débats au sein de l'association allemande des professeurs de langues vivantes entre 1886 et 1914. *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des Langues-Cultures*, 1993. P. 9–22.
2. Closset F. *Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen*. Amsterdam: Meulenhoff, 1960. 350 p.
3. Howatt A.P.R., Widdowson H.G.A *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2004. 417 p.
4. Kuiper W. *Historisch-didactische aspecten van het onderwijs in het Duits. Beschouwingen over de ontwikkeling van het Hoogduits als leervak op de Nederlandse scholen voor voorbereidend hoger en middelbaar onderwijs*. PhD diss., Universiteit van Amsterdam. Groningen: Wolters, 1961.
5. Puren C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: Clé International, 1988. P. 101–106.
6. Snoek Marco, Wielenga Douwe. *Teacher Education in The Netherlands. Change of gear*. 2001. URL: https://www.researchgate.net/publication/242130758_Teacher_Education_in_The_Netherlands_Change_of_gear/download (last accessed: 23.12.2020).
7. Van Essen A. Gouin, François. In *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, ed. M. Byram, London: Routledge. 2004. P. 244–245.
8. Vlaanderen H.Th. 'Vertaal in goed Nederlands'. Een historische, vergelijkende en empirische studie van het onderwijs in het Frans bij het V.H.M.O. PhD diss., Universiteit van Amsterdam. Groningen, The Netherlands: Wolters. 1964.
9. Willems Gerald M., Jos J.H. Stakenborg, Wiel Veugelers. *Trends in Dutch Teacher Education*. Leuven: Apeldoorn Garant, 2000. 216 p.

REFERENCES

1. Christ H. (1993) Pour et contre la méthode directe: les débats au sein de l'association allemande des professeurs de langues vivantes entre 1886 et 1914 [For and against the direct method: the debates within the German Association of Modern Language Teachers between 1886 and 1914.]. *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des Langues-Cultures*. P. 9–22.
2. Closset F. (1960) Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen [Introduction to the Didactics of the Living Languages]. Amsterdam: Meulenhoff. 350 p.
3. Howatt A.P.R., Widdowson H.G.A. (2004) *History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press. 417 p.
4. Kuiper W. (1961) Historisch-didactische aspecten van het onderwijs in het Duits. Beschouwingen over de ontwikkeling van het Hoogduits als leervak op de Nederlandse scholen voor voorbereidend hoger en middelbaar onderwijs [Historical-didactic aspects of education in German. Reflections on the development of High German as a subject in Dutch schools for preparatory higher and secondary education]. PhD diss., Universiteit van Amsterdam. Groningen: Wolters.
5. Puren C. (1988) Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues [History of language teaching methodologies]. Paris: Clé International. P. 101–106.
6. Snoek Marco, Wielenga Douwe (2001) *Teacher Education in The Netherlands. Change of gear*. URL: https://www.researchgate.net/publication/242130758_Teacher_Education_in_The_Netherlands_Change_of_gear/download (last accessed: 23.12.2018).
7. Van Essen A. Gouin, François. (2004) In *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, ed. M. Byram, London: Routledge. P. 244–245.
8. Vlaanderen H.Th. (1964) 'Vertaal in goed Nederlands'. Een historische, vergelijkende en empirische studie van het onderwijs in het Frans bij het V.H.M.O. [Translate into good Dutch". A historical, comparative and empirical study of French teaching at the V.H.M.O.] PhD diss., Universiteit van Amsterdam. Groningen, The Netherlands: Wolters.
9. Willems Gerald M., Jos J.H. Stakenborg, Wiel Veugelers (2000) *Trends in Dutch Teacher Education*. Leuven: Apeldoorn Garant. 216 p.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ДОСВІД НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН

Пономаренко Н. Г.

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Миколаївський національний аграрний університет
вул. Г. Гонгадзе, 9, Миколаїв, Україна
orcid.org/0000-0001-7855-1986
ponomarenkonh@gmail.com*

Ключові слова: *нормативно-правові засади, якість освіти, освітні стандарти, внутрішня система якості, зовнішня експертиза.*

Стаття присвячена нормативно-правовим засадам забезпечення якості освіти Німеччини, Австрії та Швейцарії.

З'ясовано, що якість освіти в німецькомовних країнах регулюється як на національному та регіональному рівнях, так і на рівні окремого освітнього закладу, що відображається в нормативно-правових документах у галузі освіти цих країн. Зокрема, на національному рівні в усіх німецькомовних країнах розроблено та затверджено освітні стандарти для закладів загальної освіти, що визначають рівень володіння учнями предметними компетенціями на кожному етапі навчання у школі. Крім того, в Німеччині розроблена «Концепція використання освітніх стандартів для розвитку освітнього процесу»; в Австрії прийнятий документ під назвою «Якість загальноосвітньої школи»; в Швейцарії розроблено модель контролю якості через експертизу та розвиток, на яку орієнтуються школи при розробці власної концепції якості. Для доповнення освітніх стандартів розроблені так звані орієнтовні рамки якості школи, які містять індикатори якості школи та освітнього процесу і є інструментом проведення внутрішньої експертизи освітнього закладу. Забезпечення якості в професійній освіті Німеччини регулюється передусім законами, розпорядженнями та рекомендаціями головного комітету та комітетів федеральних земель Федерального інституту професійної освіти. В Австрії розроблено стратегію «Ініціатива якості професійної освіти». Швейцарською конференцією професійної освіти запроваджено відповідні інструменти, зокрема QualiCarte.

Підкреслено, що необхідність регулярної оцінки якості вищих навчальних закладів закріплено як в національних, так і в регіональних законах про вищу освіту Німеччини, Австрії та Швейцарії, які передбачають створення внутрішньої системи менеджменту якості та зовнішньої експертизи освітнього закладу.

Наголошено, що значна увага в німецькомовних країнах приділяється якості післядипломної освіти. З цією метою у вищезазначених країнах запроваджено стандарти та програми e-learning для установ післядипломної освіти.

REGULATORY PRINCIPLES OF EDUCATION QUALITY: EXPERIENCE OF GERMAN LANGUAGE COUNTRIES

Ponomarenko N. H.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Mykolayiv National Agrarian University
Heorgiia Honhadze str., 9, Mykolayiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7855-1986
ponomarenkonh@gmail.com*

Key words: *normative-legal bases, quality of education, educational standards, internal quality system, external examination.*

The article is devoted to the legal framework for ensuring the quality of education in Germany, Austria and Switzerland.

It was found that the quality of education in German-speaking countries is regulated at the national and regional levels, as well as at the level of educational institutions, which is reflected in the legal documents in the field of education in these countries. In particular, at the national level, educational standards for general education institutions have been developed and approved in all German-speaking countries, which determine the level of students' mastery of subject competencies at each stage of schooling. In addition, Germany has developed a "Concept for the use of educational standards for the development of the educational process"; in Austria, a document "Quality of secondary school" was adopted; Switzerland has developed a quality model through expertise and development, which schools focus on when developing their own concept of quality. In addition to educational standards, the so-called indicative framework of school quality has been developed, which contains indicators of school quality and educational process, and is a tool for conducting internal examination of an educational institution. Quality assurance in vocational education in Germany is governed primarily by the laws, regulations and recommendations of the main committee and the committees of the federal states of the Federal Institute for Vocational Education; Austria has developed a strategy for the Vocational Education Quality Initiative; The Swiss Conference on Vocational Education has introduced appropriate tools, in particular, QualiCarte.

It is emphasized that the need for regular quality assessment of higher education institutions is enshrined in both national and regional laws on higher education in Germany, Austria and Switzerland, which provide for the establishment of an internal quality management system and external expertise of the institution. It is emphasized that considerable attention in German-speaking countries is paid to the quality of postgraduate education. To this end, standards for postgraduate education and e-learning programs have been introduced in the above-mentioned countries.

Постановка проблеми. У період глобалізації та посилення конкуренції між країнами на початку 2000-х років перед німецькомовними країнами (Німеччиною, Австрією та Швейцарією) постала необхідність встановлення ефективності освіти цих країн у міжнародному порівнянні. З цією метою німецькомовні країни беруть участь у міжнародних порівняльних дослідженнях якості математичної та природничої освіти TIMSS та в міжнародних порівняльних дослідженнях функціональної грамотності учнів PISA. Під час таких

досліджень учні цих країн показали дуже низькі результати, тому виникла необхідність підвищення якості освіти та зміни механізмів державного регулювання в галузі освіти німецькомовних країн, а також нормативно-правових засад забезпечення якості освіти [19, с. 81].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання якості освіти німецькомовних країн розглядали у своїх дослідженнях К. Бурен (С. Bühren), К. Буркард (С. Burkard), Г. Ейкенбуш (G. Eikenbusch), Х. Акерман (H. Ackermann),

Г. Рольфф (H. Rolff), Г. Альтріхтер (H. Altrichter), П. Пош (P. Posch), Е. Кліме (E. Klieme), В. Шпехт (W. Specht).

Мета статті – дослідити нормативно-правові засади забезпечення якості освіти в Німеччині, Австрії та Швейцарії задля їх використання в Україні.

У 2003 році в Німеччині під керівництвом Е. Кліме (E. Klieme) проводилося оцінювання системи освіти [10], на основі якого були розроблені і затверджені Постійною конференцією міністрів культури й освіти Німеччини (Kultusministerkonferenz (КМК)) освітні стандарти, що визначають рівень володіння предметними компетенціями, якого учень повинен досягти на кожному етапі навчання у школі. У 2009 році Постійною конференцією міністрів культури й освіти була представлена «Концепція використання освітніх стандартів для розвитку освітнього процесу» (“Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung”), яка висвітлює взаємозв’язок перевірки компетенцій та розвитку освітнього процесу, а також шляхи організації освітнього процесу, орієнтованого на досягнення учнями відповідних компетенцій [12]. Для доповнення освітніх стандартів у більшості федеральних земель Німеччини розроблені так звані орієнтовні рамки якості школи (Rahmenrichtlinien für die Schulqualität), які містять індикатори якості школи та освітнього процесу і є інструментом проведення внутрішньої експертизи освітнього закладу [9].

Варто наголосити, що всі заходи щодо забезпечення та розвитку якості загальної середньої освіти інтегровані як в загальну стратегію Постійної конференції міністрів культури й освіти Німеччини щодо моніторингу освіти [13], так і в стратегії окремих федеральних земель щодо розвитку та забезпечення якості в галузі освіти, які, серед іншого, охоплюють такі аспекти, як посилення автономії окремої школи, розробку власних програм школи, сприяння співпраці між школами, а також посилення консультативних функцій шкільних інспекцій.

Забезпечення якості в професійній освіті регулюється передусім законами, розпорядженнями та рекомендаціями головного комітету та комітетів федеральних земель Федерального інституту професійної освіти (Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)) [18], основними завданнями яких відповідно до Федерального закону про професійну освіту є постійний розвиток якості професійної освіти.

Наприкінці 1990-х років була проведена експертиза системи освіти Австрії під керівництвом Г. Альтріхтера (H. Altrichter) та П. Поша (P. Posch), на основі якої були розроблені, а в 2009 році запроваджені освітні стандарти

з німецької мови, математики та іноземної мови для учнів 4-х та 8-х класів [14, с. 15]. Крім того, в 2013/2014 навчальному році був прийнятий документ під назвою «Якість загальноосвітньої школи» (“Schulqualität Allgemeinbildung” (SQA)), який передбачає шість таких параметрів експертизи: результати навчання, освітній процес, освітнє середовище, управління та менеджмент, розвиток персоналу, шкільне партнерство та зовнішні стосунки [17, с. 194].

У галузі професійної освіти у 2004 році в Австрії була розроблена стратегія «Ініціатива якості професійної освіти» (“QualitätsInitiative Berufsbildung” (QIBB)), а також стандарти професійної освіти, тобто компетенції, яких повинні досягти випускники установ професійної освіти після завершення навчання.

У Швейцарії на національному рівні в рамках міжкантональної угоди «Гармонізація обов’язкової школи» (“HarmoS-Konkordat”) були розроблені освітні стандарти для рідної мови, першої іноземної, математики та природничих наук, перевірка яких вперше відбулася лише у 2016 році.

Законами про шкільну освіту більшості кантонів Швейцарії передбачене регулювання якості навчання в школах та розроблені концепції забезпечення та розвитку якості освіти [19, с. 87].

Постійною Швейцарською Конференцією директорів кантональних департаментів освіти була розроблена також модель контролю якості через експертизу та розвиток (das Modell Qualität durch Evaluation und Entwicklung (Q2E), на яку орієнтуються школи під час розробки власної концепції якості. Вона базується на шести компонентах, які окреслюють загальні рамки внутрішньо-шкільного менеджменту якості та адаптуються до кожної школи [17].

Згідно з Законом про професійну освіту Швейцарії [1], установа професійної освіти гарантує розвиток якості, федерація при цьому сприяє цьому розвитку, розробляє стандарти якості та перевіряє їх дотримання. Кантони регулюють розвиток якості відповідними кантональними законами про професійну освіту. З метою забезпечення якості в галузі професійної освіти Швейцарська конференція професійної освіти (Berufsbildungsämter-Konferenz (SBBK)) розробила відповідні інструменти, зокрема QualiCarte та Qualük.

Отже, ми бачимо, що перед запровадженням освітніх стандартів у Німеччині та Австрії було проведено оцінювання (експертизу) системи освіти та з’ясовано переваги та недоліки цих систем, що варто було б зробити й в Україні.

Система оцінки якості вищої освіти німецькомовних країн Європейського Союзу формувалася в межах Болонського процесу, коли була запроваджена система акредитації та гарантування якості освіти.

Необхідність регулярної оцінки діяльності вищих навчальних закладів закріплюється в Рамковому законі про вищу освіту Німеччини (Hochschulrahmengesetz) (§ 6, п. 1). Земельні закони про вищу освіту передбачають створення внутрішньої системи менеджменту якості та проведення зовнішньої експертизи вищого навчального закладу [19, с. 92].

У 2005 році Постійною конференцією міністрів культури й освіти Німеччини було затверджене Положення щодо забезпечення якості викладання, в якому визначаються такі основні елементи системи менеджменту якості: акредитація (програмна, інституційна та системна), експертиза та ранжування вищих навчальних закладів [11, с. 5–10].

Для підтримки внутрішньої експертизи, а також проведення зовнішньої експертизи різних аспектів діяльності вищих навчальних закладів створена інфраструктура установ на рівні федеральних земель (агенції) або на регіональному та національному рівні (мережі та об'єднання). Порядок їх діяльності регламентується рішеннями Постійної конференції міністрів культури й освіти земель Німеччини та Конференції ректорів німецьких вузів [19, с. 92].

Важливим компонентом менеджменту якості в галузі вищої освіти Німеччини є акредитація. Процедури експертизи й акредитації використовують загальні методи та критерії оцінки, але мають різні цілі. Експертиза орієнтована на вдосконалення якості вищої освіти, забезпечуючи вироблення систематичних стратегій підвищення якості освітнього процесу. Акредитація констатує факт відповідності мінімальним стандартам і вимогам на момент проведення перевірки. Але у зв'язку з потребою зменшення навантаження на вищі навчальні заклади і економії фінансових коштів, з якими пов'язане проведення оцінки якості освіти, в Німеччині широко дискутується питання про поєднання процедур експертизи та акредитації [19, с. 95].

Згідно з Положенням Постійної конференції міністрів культури й освіти про забезпечення якості викладання в галузі вищої освіти Німеччини проводяться програмна, інституційна та системна акредитації [11, с. 5–6].

Діяльність акредитаційних агенцій регулюється національними документами, зокрема й рекомендаціями, розробленими групою міністрів у галузі освіти та культури земель (регіональними органами управління освітою), а також критеріями, встановленими Акредитаційною радою. Акредитаційні процедури, які застосовують німецькі акредитаційні агенції, повністю співвідносяться з Європейськими стандартами та гарантіями якості вищої освіти (ESG). Функціонування

системи акредитації не обмежується освітнім простором Німеччини. Будучи членами міжнародних мереж із забезпечення якості освіти (наприклад, Міжнародної мережі гарантій якості у вищій освіті (INQAAHE), Європейської мережі забезпечення якості у вищій освіті (ENQA), Об'єднаної організації з питань якості (JQI)), Акредитаційна рада та агенції беруть активну участь у побудові зони європейської вищої освіти [16].

Останнім часом все більшого значення набуває навчання упродовж життя, що призвело до усвідомлення важливості підвищення якості післядипломної освіти. У 2004 році був введений федеральний сертифікат для установ післядипломної освіти «Знак якості LQW2» (Lernorientierte Qualitätssicherung in der Weiterbildung Version 2 (Забезпечення якості післядипломної освіти, орієнтованої на навчання, версія 2)), а в 2007 році був запроваджений новий стандарт якості PAS 1037 для установ заочної форми навчання та програм e-learning [7].

Згідно з § 14 Федерального Закону Австрії про організацію університетів та їх навчання (Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien), з метою забезпечення якості освіти університети повинні створювати власну систему забезпечення якості освіти [3].

§ 1 Федерального Закону Австрії про забезпечення якості освіти у вищих навчальних закладах (das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz) регулює зовнішнє забезпечення якості освіти у спеціалізованих вищих навчальних закладах та приватних університетах. Відповідно до Закону зовнішня експертиза вищого навчального закладу здійснюється за допомогою сертифікації внутрішньої системи менеджменту якості освіти, акредитації освітніх програм, акредитації освітніх установ та нагляду за акредитованими освітніми установами та програмами. Закон передбачає також поєднання внутрішньої системи забезпечення якості із зовнішньою експертизою [6].

Акредитація є обов'язковою лише для спеціалізованих вищих навчальних закладів та приватних університетів, при цьому § 23 та § 24 Закону про забезпечення якості у вищих навчальних закладах передбачено проведення програмної та інституційної акредитації. Передумовами для інституційної акредитації є наявність внутрішньої системи менеджменту якості освіти, а для програмної акредитації – забезпечення якості освіти [6].

Забезпеченню якості післядипломної освіти Австрії приділяється також значна увага. Зокрема, в 2011 році були розроблені рамки якості освіти дорослих (Qualitätsrahmen für die Erwachsenenbildung in Österreich (ÖCERT)), на основі яких здійснюється підтвердження якості та сертифікація установ післядипломної освіти [15].

Згідно зі ст. 63а Федеральної Конституції Швейцарії, федерація та кантони спільно відповідають за координацію та забезпечення якості в галузі вищої освіти [5]. На цій основі у 2015 році вступив у силу Федеральний закон про сприяння вищим навчальним закладам та координацію в галузі вищої освіти Швейцарії [2]. Цей закон зобов'язує всі вищі навчальні заклади створювати систему забезпечення якості освіти, а також проходити інституційну акредитацію. Відповідно до цього закону була створена Швейцарська Акредитаційна Рада (der Schweizerische Akkreditierungsrat) як спільний орган федерації та кантонів для акредитації та забезпечення якості в галузі вищої освіти, а також Швейцарська Агенція акредитації та забезпечення якості освіти (die Schweizerische Agentur für Akkreditierung und Qualitätssicherung (AAQ)), яка є членом Європейської Асоціації забезпечення якості у вищій освіті та Міжнародної агенції забезпечення якості в галузі вищої освіти.

Відповідно до Федерального закону про післядипломну освіту Швейцарії (Bundesgesetz über

die Weiterbildung) [4] забезпечення та розвиток якості післядипломної освіти повинні бути гарантовані у чотирьох таких аспектах: пропозиції, кваліфікації випускників, навчальні програми та процедури атестації. Для цього у Швейцарії використовують такі інструменти, як eduQua, ModuQua та інші [20; 21].

На жаль, в Україні не розроблено стандартів післядипломної освіти. Проект Закону «Про освіту дорослих» наразі знаходиться на стадії громадського обговорення, і ми вважаємо за доцільне використання досвіду німецькомовних країн у цій галузі.

Отже, якість освіти в німецькомовних країнах регулюється для всіх рівнів освіти як на національному та регіональному рівнях, так і на рівні окремого освітнього закладу, що відображається в нормативно-правових документах у галузі освіти цих країн. В Україні доцільно б було провести оцінювання (експертизу) системи освіти країни з метою покращення її якості, а також використати досвід німецькомовних країн, зокрема і в галузі освіти дорослих та e-learning.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bundesgesetz über die Berufsbildung. URL: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20001860/index.html> (дата звернення: 1.05.20).
2. Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich. URL: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20070429/index.html> (дата звернення: 17.06.20).
3. Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20002128> (дата звернення: 18.06.20).
4. Bundesgesetz über die Weiterbildung. URL: <https://www.admin.ch/opc/de/official-compilation/2016/689.pdf> (дата звернення: 19.06.20).
5. Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft. URL: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19995395/index.html> (дата звернення: 15.01.21).
6. das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz. URL: https://www.jusline.at/HochschulQualitaetssicherungsgesetz_%28HSQSG%29.html (дата звернення: 18.06.20).
7. Douillet J. Wertevorstellungen bei LQW-Anwendern. *Die Zeitschrift für Erwachsenenbildung*. 2016. № 2. S. 35–37.
8. Eurydice Network. Organisation des Bildungssystems in Österreich 2008 / 2009. URL: https://www.schulberatung.bayern.de/imperia/md/content/schulberatung/pdfmuc/broschueren/schulsystem_in_oesterreich_2008.pdf (дата звернення: 19.05.20).
9. Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmal. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin. URL: http://www.pws.cidsnet.de/pws-ger/aktuell/handlungsrahmen_schulqualitaet.pdf (дата звернення: 18.03.21).
10. Klieme E. Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2003. 228 S.
11. KMK-Beschluss: Qualitätssicherung in der Lehre vom 22. 09. 2005. URL: <http://www.kmk.beschluesse/htm> (дата звернення: 12.05.20).
12. Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_12_10-Konzeption-Bildungsstandards.pdf (дата звернення: 20.03.21).
13. Kultusministerkonferenz Deutschland: Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. München, Berlin: Luchterhand, 2006. 27 S.
14. Lucyshyn J. Bildungsstandards in Österreich – Entwicklung und Implementierung: Pilotphase II (2004–2007). Salzburg : BIFIE, 2007. 266 S.
15. Qualitätsrahmen für die Erwachsenenbildung in Österreich. URL: <https://oe-cert.at/> (дата звернення: 25.07.20).

16. Statistische Angaben zur Einführung von Bachelor und Masterstudiengängen. Akkreditierung, Studierenden und Absolventen. Wintersemester 2004/2005. HRK. Die Stimme der Hochschulen. URL: <http://www.ahpgs.de/hrk-kmk/StatistikJirk.pdf> (дата звернення: 15.01.20). URL: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20001860/index.html> (дата звернення: 1.05.20).
17. Widmer T. Evaluation: ein systematisches Handbuch. Wiesbaden, 2009. 634 S.
18. Офіційний сайт Федерального інституту професійної освіти Німеччини. URL: <https://www.bibb.de/> (дата звернення: 25.02.21).
19. Пономаренко Н.Г. Підготовка експертів з освіти в німецькомовних країнах Європейського Союзу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 327 с. С. 131.
20. Швейцарський сертифікат якості для установ післядипломної освіти eduQua. URL: http://www.eduqua.ch/002alc_00_en.htm (дата звернення: 3.06.20).
21. Швейцарський сертифікат якості для установ післядипломної освіти ModuQua. URL: <http://www.moduqua.ch/> (дата звернення: 3.06.20).

REFERENCES

1. Bundesgesetz über die Berufsbildung [Federal Act on Vocational Training] Retrieved from: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20001860/index.html> (accessed 1.05.20)
2. Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich [Federal law on the promotion of universities and coordination in the Swiss higher education sector] Retrieved from: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20070429/index.html> (accessed 17.06.20)
3. Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien [Federal law on the organization of universities and their studies] Retrieved from: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20002128> (accessed 18.06.20)
4. Bundesgesetz über die Weiterbildung [Federal Law on Continuing Education] Retrieved from: <https://www.admin.ch/opc/de/official-compilation/2016/689.pdf> (accessed 19.06.20)
5. Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft [Federal Constitution of the Swiss Confederation] Retrieved from: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19995395/index.html> (accessed 15.01.21)
6. das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz [the University Quality Assurance Act] Retrieved from: https://www.jusline.at/Hochschul_Qualitaetssicherungsgesetz_%28HSQSG%29.html (accessed 18.06.20)
7. Douillet J. (2016) Wertevorstellungen bei LQW-Anwendern [Values among LQW users]. Die Zeitschrift für Erwachsenenbildung, no. 2, pp.35–37.
8. Eurydice Network. Organisation des Bildungssystems in Österreich 2008 / 2009 [Eurydice Network. Organization of the education system in Austria 2008/2009] Retrieved from: https://www.schulberatung.bayern.de/imperia/md/content/schulberatung/pdfmuc/broschueren/schulsystem_in_oesterreich_2008.pdf (accessed 19.05.20)
9. Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmal.Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin [Framework of action for school quality in Berlin. Quality areas and quality feature. Senate Administration for Education, Youth and Science Berlin] Retrieved from: http://www.pws.cidsnet.de/pws-ger/aktuell/handlungsrahmen_schulqualitaet.pdf (accessed 18.03.21)
10. Klieme E. (2003) Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise [To develop national educational standards. An expertise] Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung. (in German)
11. KMK-Beschluss: Qualitätssicherung in der Lehre vom 22. 09. 2005 [KMK resolution: Quality assurance in teaching of 09/22/2005] Retrieved from: <http://www.kmk.beschluesse/htm> (accessed 12.05.20)
12. Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung [Conception of the Standing Conference for the use of educational standards for teaching development] Retrieved from: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_12_10-Konzeption-Bildungsstandards.pdf (accessed 20.03.21)
13. Kultusministerkonferenz Deutschland: (2006) Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring [Overall strategy of the Standing Conference for Education Monitoring] München, Berlin: Luchterhand. (in German)
14. Lucyshyn J. (2007) Bildungsstandards in Österreich – Entwicklung und Implementierung: Pilotphase II (2004-2007). [Educational standards in Austria – development and implementation: pilot phase II (2004-2007)] Salzburg: BIFIE. (in German)
15. Qualitätsrahmen für die Erwachsenenbildung in Österreich [Quality framework for adult education in Austria] Retrieved from: <https://oe-cert.at/> (accessed 25.07.20)

16. Statistische Angaben zur Einführung von Bachelor und Masterstudiengängen. Akkreditierung, Studierenden und Absolventen. Wintersemester 2004/2005. HRK. Die Stimme der Hochschulen [Statistical information on the introduction of Bachelor and Master courses. Accreditation, students and graduates. Winter semester 2004/2005. HRK. The voice of the universities] Retrieved from: <http://www.ahpgs.de/hrk-kmk/StatistikJirk.pdf> (accessed 15.01.20)
17. Widmer T. (2009) Evaluation: ein systematisches Handbuch [Evaluation: a systematic manual] Wiesbaden. (in German)
18. Ofitsiynyi sait Federalnoho instytutu profesiinoi osvity Nimechchyny [Official site of the Federal Institute for Professional Education of Nimechchini] Retrieved from: <https://www.bibb.de/> (accessed 25.02.21)
19. Ponomarenko N.H. (2017) Pidhotovka ekspertiv z osvity v nimetskomovnykh krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Training of education experts in German-speaking countries of the European Union] (PhD Thesis), Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University (in Ukrainian)
20. Shveitsarskyi sertyfikat yakosti dlia ustanov pisladyplomnoi osvity eduQua [Swiss certificate of quality for the installation of the eduQua diploma] Retrieved from: http://www.eduqua.ch/002alc_00_en.htm (accessed 3.06.20)
21. Shveitsarskyi sertyfikat yakosti dlia ustanov pisladyplomnoi osvity ModuQua [Swiss certificate of quality for the installation of diploma coverage ModuQua] Retrieved from: <http://www.moduqua.ch/> (accessed 3.06.20)

АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНО-ПРАКТИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ФОРТЕПІАНО У ПРЯШІВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Тетерюк-Кінч Ю. С.

аспірантка кафедри музичного мистецтва

Мукачівський державний університет

вул. Ужгородська, 26, Мукачево, Закарпатська область, Україна

orcid.org/0000-0002-1044-4970

juliamuz@ukr.net

Ключові слова: *університет, система вищої освіти, освітній процес, навчальний процес, навчальні програми, професійна компетентність, музичне мистецтво, викладач фортепіано.*

Стаття присвячена дослідженню специфіки процесу підготовки майбутніх викладачів у Пряшівському університеті. Підкреслюється вагома роль Пряшівського університету у системі вищої освіти Словаччини. Акцентовано увагу на тому, що Пряшівський університет – один із чотирьох університетів Словаччини, який виграв престижний Diploma Supplement Label, що допомагає випускникам під час визнання дипломів і отриманої кваліфікації за кордоном. Також університет отримав комплексну акредитацію, чим підтвердив наявний статус університету та своє включення до системи університетів Словаччини. Описано два види навчальних програм, які є пріоритетними з погляду фахової орієнтації. Перший вид навчальної програми становить традиційну частину (педагогічну) навчальної діяльності в університеті, а другий вид навчальної програми виник на підставі динамічного розвитку і змін на ринку праці, потреб інформації та освіти суспільства, потреб мультикультурної та багатонаціональної європейської зони, потреб соціальної сфери. Розширення переліку навчальних програм для подальших можливостей навчання є пріоритетом університету. Досліджується формування професійної компетентності майбутнього викладача фортепіано та надання освітянських послуг у системі вищої освіти. Проаналізовано навчально-практичні підходи до підготовки викладачів фортепіано, зміст і форма навчання та їх ключові моменти на кафедрі музики, інституту музики та образотворчого мистецтва. Досліджено науково-дослідну роботу університету, де велика увага приділяється прикладним дослідженням у сфері інформаційних і комунікативних технологій, електротехніки, автоматизації та систем управління, машинобудування, будівництва та екологічного інженерства, а також вивчається музична педагогіка та її музично-освітня діяльність, музичні та історіографічні дослідження музичної культури, музичного фольклору і дитячого фольклору, музична терапія. Університет організовує різні мистецькі заходи, які націлені на літературно-драматичне, музичне та образотворче мистецтво. Висвітлені питання та особливості вступної кампанії до Пряшівського університету. Зокрема, розкрито складник комплексних іспитів із фаху, які включають слухові та голосові здібності, інтонаційні та ритмічні здібності, основні знання теорії та історії музики, навички інструментальної гри, колоквіум.

ANALYSIS OF EDUCATIONAL AND PRACTICAL APPROACHES TO THE TRAINING OF PIANO TEACHERS AT PRESHIV UNIVERSITY

Teteriuk-Kinch Yu. S.

*Postgraduate Student at the Department of Musical Art
Mukachevo State University*

*Yzhhorodska str., 26, Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-1044-4970
juliamuz@ukr.net*

Key words: *university, higher education system, educational process, learning process, educational programs, professional competence, musical art, piano teacher.*

The article emphasizes the important role of Presov University in the higher education system of Slovakia. After all, the Presov University is one of the four universities in Slovakia, which won the prestigious Diploma Supplement Label, which helps graduates in recognizing diplomas and qualifications abroad. Also, the university received a comprehensive accreditation, which confirmed the existing status of the University and its inclusion in the university system of Slovakia. Two types of training programs are described, which are a priority from the point of view of professional orientation. The first type of curriculum is a traditional part (pedagogical) of educational activities at the university and the second type of curriculum arose on the basis of dynamic development and changes in the labor market, the needs of information and education of society, the needs of a multicultural and multinational European area, the needs of the social sphere. Expanding the list of curricula for further learning opportunities is a priority for the university. Formation of professional competence of the future piano teacher and provision of educational services in the higher education system is studied. The educational and practical approaches to the preparation of piano teachers, the content and form of training and their key points in the department of music, institute of music and fine arts are analyzed in detail. Research is carried out at a high level, where much attention is paid to applied research in the field of information and communication technologies, electrical engineering, automation and control systems, mechanical engineering, construction and environmental engineering, and also studies music pedagogy and its musical-educational activity, musical and historiographical researches of musical culture, musical folklore and children's folklore, music therapy. The University organizes various artistic events aimed at literary-dramatic, musical and fine arts. Some questions and features of the admission campaign of the University of Presov are covered. In particular, a component of complex exams in the specialty is revealed, which include auditory and vocal abilities, intonation and rhythmic abilities, basic knowledge of music theory and history, instrumental skills, colloquium.

Постановка проблеми. В умовах сучасної глобалізації все більшу увагу учасників освітнього процесу привертають результати міжнародних досягнень, які дають орієнтири для вироблення обґрунтованої ефективної освітньої політики, допомагають визначитися з напрямками розвитку освітніх систем та шляхами підвищення результативності освіти для суспільства загалом.

Головною умовою існування музичного мистецтва є розвиток професійної музичної освіти. Творчий потенціал викладачів, виконавців, мистецтвознавців та вподобання слухацької аудиторії формуються у сфері музичної освіти. Без широкого

аналізу процесів становлення, вивчення і дослідження історичного досвіду, розвитку і еволюції професійної мистецької освіти, зокрема і фортепіанної, у минулому неможливо зробити ґрунтовний аналіз її розвитку та вдосконалення сьогодення.

Аналіз останніх досліджень системи освіти європейських країн, зокрема і Словаччини, проблеми вищої школи, вплив освітніх реформ на організацію навчання у вищих навчальних закладах стали об'єктом наукових пошуків Т.М. Десятова [1]; В.Д. Данчук, М.Ф. Дмитриченко, Б.І. Хорошун, О.М. Язвінської [2]; Т.Є. Кристопчук, С.О. Сисоєвої [3] та інших дослідників.

Значним внеском у вивченні словацької мистецької культури стали наукові праці таких словацьких дослідників: словацького діяча культури та єврокомісара Я. Фігеля та піаністки-мистецтвознавця Є. Фішерової-Мартвонової.

Метою статті є аналіз зарубіжного досвіду як сучасної тенденції удосконалення вищої освіти в Словаччині для підготовки фахівців вищої культурно-мистецької освіти та визначити зміст і структуру навчально-методичного комплексу дисциплін естетичного циклу для підготовки в системі професійної підготовки майбутнього викладача фортепіано.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пряшівський університет (словац. Prešovská univerzita v Prešove) – вищий навчальний заклад університетського типу у Пряшеві. Університет створений на підставі Закону № 361/1996 від 10 грудня 1996 р. шляхом розділення Університету Павла Йозефа Шафарика в Кошицях на Університет Павла Йозефа Шафарика в Кошицях та Пряшівський університет у Пряшеві. Це третій за кількістю факультетів університет у Словаччині. В університеті навчається близько 12 500 студентів та викладає близько 1000 викладачів.

Пряшівський університет є єдиним вищим закладом в східній Словаччині та один із чотирьох в цілій Словаччині, який виграв престижний Diploma Supplement Label. Ця нагорода дуже сприяє випускникам при визнанні дипломів і отриманій кваліфікації за кордоном.

Університет отримав комплексну акредитацію, чим підтвердив наявний статус університету та своє включення до системи університетів Словаччини. Кожного року він пропонує майбутнім студентам здобути вищу освіту в одному з 8 факультетів та 1 центрі: філософський факультет, греко-католицький богословський факультет, факультет гуманітарних та природничих наук, факультет менеджменту, педагогічний факультет, православний богословський факультет, факультет спорту, факультет медичних відділів та центр мов і культур національних меншин.

В університеті на високому рівні проводиться науково-дослідна робота. Велика увага приділяється прикладним дослідженням у сфері інформаційних і комунікативних технологій, електротехніки, автоматизації та систем управління, машинобудування, будівництва та екологічного інженерства.

Університет організовує різні мистецькі заходи, які націлені на літературно-драматичне, музичне та образотворче мистецтво.

Пріоритетними є два види навчальних програм з погляду фахової орієнтації:

а) навчальні програми, які становлять традиційну частину навчальної діяльності в універси-

теті (педагогічні навчальні програми для всіх видів та рівнів шкіл у Словаччині: філологічну, соціально-наукову, гуманітарну, теологічну, художньо-навчальну, спортивну, природно-наукову навчальну програму не педагогічного типу). Ці навчальні програми довгостроково гарантують стабільність навчального процесу університету. У рамках навчання за цими навчальними програмами необхідно надавати пріоритет сфері природничих наук, які недостатньо розвинені або під загрозою зникнення в університеті.

б) навчальні програми, які виникли на підставі динамічного розвитку і змін на ринку праці (наприклад, менеджмент, програми охорони здоров'я), потреб інформації та освіти суспільства (наприклад, виховання дітей з особливими потребами, книжково-інформаційне навчання, мовно-комунікаційне навчання, суспільно-інформаційне навчання), потреб мультикультурної та багатонаціональної європейської зони (наприклад, католицька теологія, православна теологія, релігієзнавство, іноземні мови та культури, усний та письмовий переклад, політологія), потреб соціальної сфери (наприклад, благодійна і соціальна праця, андрагогіка). Ці навчальні програми збільшують традиційний перелік варіантів навчання в університеті, підвищують привабливість, а випускникам надають нові можливості для успіху на ринку праці. Розширення переліку навчальних програм для подальших можливостей навчання є пріоритетом університету.

Навчальні програми в галузі педагогіки орієнтовані на комбінацію предметів соціальних і гуманітарних, природно-наукових, художньо-освітніх та спортивних. Навчальними програмами непедагогічного напрямку є переважно соціально-наукові, гуманітарні і менеджерські, медичні, природно-наукові та спортивні. Відомою є тенденція збалансувати співвідношення між здійсненням традиційних педагогічних програм і непедагогічних програм навчання. Найбільше завдання полягає в тому, щоби зміцнити позиції навчальних програм у напрямках природних наук і математики. Особливістю акредитованих навчальних програм для вчителів є комбінація гуманітарних і соціально-наукових предметів із предметами природно-наукових, художньо-освітніх, навчальних, технічних та міжфакультетних навчальних програм. Частиною підготовки до професії вчителя є узгоджена система педагогічної практики (яка є не досить опрацьованою в деяких непедагогічних навчальних програмах).

Практичні навички в напрямках мистецтва студенти отримують на заняттях кафедри музики та образотворчого мистецтва на філософському факультеті. Усі фахові музичні дисципліни викладаються на кафедрі музики.

Кафедра музики зосереджується на науці та дослідженні таких напрямів, як:

- музична педагогіка у формі експертизи та діагностики музикальності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, аспекти музично-освітньої діяльності та інтеграційних аспектів музичної педагогіки;

- музичні та історіографічні дослідження музичної культури, музичного фольклору і дитячого фольклору;

- музична терапія в педагогічній роботі та її застосування в роботі з дітьми з особливими потребами;

- книжкові ілюстрації для дітей і молодих людей з погляду теоретичної і історичної та художньої методології дошкільного та молодшого шкільного віку, аналізу та інтерпретації елементів арт-терапії у процесі навчання.

Під час вступу на кафедру музики Пряшівського університету абітурієнти мають скласти низку іспитів. Комплексні іспити з фаху включають:

- 1) слухові та голосові здібності;
- 2) інтонаційні та ритмічні здібності;
- 3) основні знання теорії та історії музики;
- 4) навички інструментальної гри;
- 5) колоквиум.

1. Слухові та голосові здібності.

Під час іспиту потрібно заспівати 2 різнохарактерні пісні: 1 народну, 1 класичну або дитячу пісню. Наприклад, А. Земановський «В'язанка словацьких народних пісень»; А. Коринська «Пісні для виховання співаків» чи пісні з інших збірок.

2. Інтонаційні та ритмічні здібності.

Запам'ятати та проспівати почутий фрагмент від різних клавіш. Визначення на слух інтервалів, тризвуків, домінантсептакордів та їх обернення. Вміти їх проінтонувати. Відтворити ритмічні вправи.

3. Основні знання теорії та історії музики.

Знання нот скрипкового та басового ключів, їх поділ на октави (назви октав). Назвати інтервали, тризвуки, домінантсептеакорд з оберненнями, гармонічні функції (T, S, D) у гамах до чотирьох знаків. Основні знання з історії музики від бароко до сьогодення, а також у сучасній музиці Словаччини та Східної Словаччини. Знання найвідоміших творів класичної музики способом написання музичної вікторини (визначення автора, назвати твір або жанр, назвати частину твору або дію опери).

4. Навички інструментальної гри.

На кафедрі музики Пряшівського університету студенти мають можливість вдосконалювати свою майстерність на таких інструментах, як: фортепіано, акордеон, скрипка, віолончель, контрабас, гітара, цимбали, флейта, кларнет. Сольного співу не навчаються.

На вступному іспиті абітурієнт має вміти продемонструвати свої навички гри на інструменті. Рівень володіння музичним інструментом вимагає від вступника знання програми випускника музичної школи або консерваторії.

Під час іспиту вступник має виконати:

На фортепіано або акордеоні:

- 1 мажорну та 1 мінорну гаму;

- 1 інструктивний етюд;

- 1 поліфонічний твір (Й.С. Бах, Г. Гендель,

Д. Букстехуде);

- 1 художній твір на вибір;

- для акордеоністів зіграти обробку народної пісні.

На скрипці, віолончелі, контрабасі, гітарі, цимбалах, флейті та кларнеті:

- 1 мажорну та 1 мінорну гаму;

- 1 інструктивний етюд;

- 1 художній твір на вибір.

Вимоги до інструментальної гри для випускників шкіл та консерваторій повинні відповідати рівню випускного класу школи або консерваторії. Репертуар має бути підібраний відповідно до технічного та художнього розвитку абітурієнта. Необхідно володіти технічною досконалістю, твори виконувати з художньою виразністю.

5. Колоквиум.

Під час усної відповіді абітурієнт повинен показати свій загальнокультурний рівень знань (обізнаність у музичній термінології, знання музичної літератури, розуміння стилевих ознак виконуваних творів тощо). Виявити рівень культури, знання найважливіших явищ історії суспільства, літератури, живопису.

Оцінювання абітурієнта також включає вміння словесного вираження (вміння володіти набутими знаннями, які будуть продемонстровані під час колоквиуму).

Після завершення навчання випускник володіє основними теоретичними знаннями в галузі музичної теорії, музичного вираження, історії музики, художньої теорії мистецтва. Розвиває музикальність через свої музичні здібності, уміння і навички. Отримує педагогічні навички, необхідні для майбутньої педагогічної роботи в галузі музично-художньої діяльності в дошкільній та початковій освіті. Він розвиває художнє мислення, що дає змогу застосовувати його не тільки в педагогічній сфері, але також у різних сферах соціального та мистецького життя.

Висновки. Таким чином, проведений аналіз словацького досвіду як сучасної тенденції удосконалення вищої освіти для підготовки фахівців вищої культурно-мистецької освіти на прикладі Пряшівського університету показав, що університет надає відповідні фахові знання на високому професійному рівні, використовуючи навчальні

програми, які є пріоритетними з погляду фахової орієнтації. Зміст і структура навчально-методичного комплексу дисциплін естетичного циклу для підготовки в системі професійної підготовки майбутнього викладача фортепіано відповідає європейським стандартам. На відповідному

рівні організована науково-дослідна робота, зокрема, детально вивчається музична педагогіка та її музично-освітня діяльність, музичні та історіографічні дослідження музичної культури, музичного фольклору і дитячого фольклору, музична терапія.

ЛІТЕРАТУРА

1. Десятов Т.М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Київ : Інститут педагогіки АПН України, 2006. 431 с.
2. Данчук В.Д., Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М. Вища освіта і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. М.Ф. Дмитриченко. Київ : Знання України, 2006. 440 с.
3. Кристопчук Т.Є., Сисоєва С.О. Освітні системи країн Європейського Союзу : загальна характеристика : навч. посіб. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

REFERENCES

1. Desyatov T.M. (2006) Tendentsiyi rozvytku neperervnoyi osvity v krayinakh Skhidnoyi Yevropy (druga polovyna XX stolittya) [Trends in the development of continuing education in Eastern Europe (second half of the twentieth century)] (dys. ... doktora ped. nauk), Kyiv: Instytut pedagoghiky APN Ukrainy, 431 s.
2. Danchuk V.D., Dmytrychenko M.F., Khoroshun B.I., Yazvins'ka O.M. (2006) Vyshcha osvita i Bolons'kyy protses: Navch. posib. dlya stud. vyshch. navch. zakl. [Higher Education and the Bologna Process: Textbook. way. for students. higher textbook lock]. Kyiv: Znannya Ukrainy, 440 s.
3. Krystopchuk T.J., Sysoeva S.O. (2012) Osvitni systemy krajin Jevropejskogho Sojuzu : zagaljna kharakterystyka : navch. posib. [Educational systems of the European Union : general characteristics]. Rivne : Ovid, 352 s.

СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШВЕЦІЇ: ОСНОВНІ СКЛАДНИКИ

Цюк О. А.

*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри іноземних мов
Національний університет «Львівська політехніка»
вул. С. Бандери, 12, Львів, Україна
orcid.org/0000-0001-7408-0195
anaskoangel@i.ua*

Мачинська Н. І.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
вул. Університетська, 1, Львів, Україна
orcid.org/0000-0003-0309-7074
natalya_im@ukr.net*

Ключові слова: складник, забезпечення якості вищої освіти, інституційні огляди, освітні програми та заявки, тематичні огляди.

У статті проаналізовано інституційні огляди процесів забезпечення якості закладів вищої освіти (ЗВО). Зазначено, що основою для інституційного огляду процесів забезпечення якості ЗВО є самооцінка закладу, звіти студентів, співбесіди, відвідування сайту, аудиторські візити та інформація з різних джерел. Указано на те, що загальне оцінювання процесів забезпечення якості ЗВО передбачає визначення трьох рівнів, а саме: затверджені процеси забезпечення якості; затверджені процеси забезпечення якості із застереженнями; процеси забезпечення якості, що переглядаються.

Охарактеризовано процес оцінювання програми. Автори зазначають, що оцінювання програм проводиться з метою виявлення відповідності освітніх програм потребам ринку праці та подальшого працевлаштування випускників, системі професійних кваліфікацій та стандартам. Матеріал оцінювання програми складається із самооцінки ЗВО з додатками, інтерв'ю зі студентами та представниками рецензованої програми, а також інших матеріалів.

Окреслено процес оцінювання заявок на отримання повноважень щодо присвоєння наукових ступенів. Зазначено, що оцінювання заявок на отримання повноважень щодо присвоєння наукових ступенів є прерогативою Органу, котрий вирішує, які ЗВО мають право присвоювати ступінь. Описано поетапність оцінювання якості: ЗВО подає відповідну заявку, проводиться інтерв'ю з представниками програми, здійснюється оцінювання документів, які укладає заклад вищої освіти. ЗВО подає заявку на повноваження про присвоєння наукових ступенів до Органу, яка доповнюється співбесідами з представниками програми, інтерв'ю зі студентами тощо. Автори зазначають, що завдання експертної комісії полягає у тому, щоб проаналізувати, чи відповідає програма критеріям оцінювання у певній галузі.

Проаналізовано тематичні огляди та зазначено, що їхня мета – забезпечити краще розуміння та співставлення в межах національної системи освіти діяльності різних ЗВО, зокрема досягнутих результатів у певній галузі досліджень. Тематичні огляди передбачають ознайомлення з діяльністю університетів, зокрема з напрямками досліджень, інтернаціоналізацією тощо.

QUALITY ASSURANCE SYSTEMS FOR HIGHER EDUCATION OF SWEDEN: BASIC COMPONENTS

Tsyuk O. A.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Teacher at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
S. Bandery str., 12, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7408-0195
anaskoangel@i.ua*

Machynska N. I.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Elementary and Preschool Education
Ivan Franko National University of Lviv
Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0309-7074
natalya_im@ukr.net*

Key words: *component, quality assurance of higher education, institutional reviews, educational programs and applications, thematic evaluations.*

Institutional reviews of the HEIs' quality assurance processes are analyzed in the article. The basis for the institutional review of the HEI's quality assurance processes are the self-assessment of the institution, student reports, interviews, site visits, audit visits and information from various sources that are noted. The overall judgement of the HEI's quality assurance processes is given on a three-point scale, namely approved quality assurance processes, approved quality assurance processes with reservations, quality assurance processes under review that are pointed out in the article.

The process of program evaluation is characterized. The authors note that the programs evaluation is conducted in order to identify the compliance of educational programs with the needs of the labor market and further employment of graduates, the system of professional qualifications and standards. Assessment material consists of the HEI's self-evaluation with annexes, interviews with students and representatives of the reviewed programme, and other materials.

The process of appraisals of degree-awarding power applications is outlined. It is noted that the appraisals of degree-awarding power applications is the prerogative of the Authority, which decides which HEIs are to be entitled to award a degree.

The step-by-step assessment of quality is described: HEI submits an application, interviews with programme representatives, the evaluation of documents concluded by the institution of higher education is carried out. HEIs submits the applications for degree-awarding powers to the Authority that is supplemented with interviews with programme representatives, interviews with students etc. that The assessment panel's task is to report whether the programme fulfils the assessment criteria in a particular area that is noted by the authors.

Thematic evaluations are analyzed and it is noted that the purpose of thematic evaluations is to provide a better understanding and national comparisons of how various HEIs work and of achieved results in the examined theme. Thematic evaluations provide acquaintance with the activities of universities, including the areas of research, internationalization, etc.

Вступ. Шведський орган вищої освіти розробив надійну систему забезпечення якості, яка широко визнана та використовується установами і зацікавленими сторонами у системі вищої освіти Швеції. Орган створив надійну внутрішню політику забезпечення якості з дуже добре описаними процесами, які підтримують працівників у їхній щоденній роботі та забезпечують послідовність. Нова система забезпечення якості вищої освіти охоплює такі чотири складники: інституційні огляди процесів забезпечення якості закладу вищої освіти (ЗВО); оцінювання освітніх програм; оцінювання заявок на отримання повноважень на присвоєння наукових ступенів; тематичні оцінювання [9]. Незважаючи на те що вони різняться за обсягом та спрямованістю, діяльність проводиться в рамках національної системи забезпечення якості, створеної в 2016 р. Система розроблена з метою забезпечення відповідності Європейським стандартам та рекомендаціям, Шведському закону про вищу освіту та Шведському указу про вищу освіту

Аналіз останніх досліджень і публікацій становлять нормативно-правові документи міжнародного та національного рівнів: Шведський Закон

«Про вищу освіту» (Swedish Higher Education Act, 1992:1434), Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines For Quality Assurance in the European Higher Education Area), Постанова про вищу освіту Швеції (Swedish Higher Education Ordinance); щорічні звіти та доповіді Шведського органу вищої освіти, матеріали офіційних сайтів Шведського органу вищої освіти [6].

Мета статті – проаналізувати інституційні огляди процесів забезпечення якості ЗВО; визначити рівні оцінювання процесів забезпечення якості ЗВО; охарактеризувати процес оцінювання програми; окреслити процес оцінювання заявок на отримання повноважень щодо присвоєння наукових ступенів; проаналізувати тематичні огляди.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інституційні огляди процесів забезпечення якості ЗВО мають на меті підтвердити, що процеси забезпечення якості сприяють створенню якісних курсів і програм, підвищенню якості діяльності ЗВО загалом. Основою для інституційного огляду процесів забезпечення якості ЗВО є самооцінка ЗВО, звіти студентів, співбесіди, відвідування сайту, аудиторські візити та інформація з різних джерел [5].

Таблиця 1

Інституційні огляди процесів забезпечення якості ЗВО

Самооцінка ЗВО	ЗВО пропонують описати, проаналізувати та оцінити систематичність заходів, які проводяться для забезпечення відповідності критеріям оцінювання у різних аспектах та перспективах.
Колегіальний звіт студентів	Місцева студентська спілка має можливість подати письмову заяву, відому як студентський звіт, де висловлює свою думку щодо забезпечення якості роботи у ЗВО* (Institutional reviews of the HEIs' quality assurance processes, 2017).
Відвідування сайту експертами (assessors)	У процесі оцінювання передбачено обов'язкове відвідування сайту експертами двічі. – Мета першого візиту – дати експертам можливість задати питання на основі запропонованої самооцінки ЗВО; визначити сфери фокусування, на які експертна комісія опиратиметься під час другого візиту експертів до ЗВО. Представники ЗВО, студенти та будь-які представники професійної діяльності, з якими ЗВО співпрацює, візьмуть участь у співбесідах. Представники ЗВО та аналітичний експертний комітет, аналітик з Органу та керівник експертної комісії аналізують зміст сайту і розглядають типи документації, яку ЗВО повинен надати для кожного аудиту. – Мета другого візиту – через визначені аудиторські маршрути перевірити систематичність заходів із метою поліпшення якості роботи та забезпечення високої якості навчальної діяльності. Експерти експертної комісії можуть взяти інтерв'ю у керівництва ЗВО, викладачів, студентів та будь-яких інших груп персоналу та випускників.
Аудиторські маршрути	Із метою вивчення ефективності процесів забезпечення якості практичної діяльності експерти вивчають один або декілька аспектів. Особливим об'єктом уваги є процеси забезпечення якості, пов'язані з критеріями оцінки та перспективою використання результатів оцінювання. Щоб проаналізувати дієвість процесів забезпечення якості, оцінювання починається від загальної організації на рівні ЗВО до середовища, яке може складатися з одного або декількох курсів і програм (предметна галузь, програма) або інших типів середовищ, наприклад бібліотека.
Інший оцінювальний матеріал	Перед оглядом Орган визначає показники для ЗВО, що стосуються аспектів, які слід вивчати. Ці дані можуть бути результатами попередніх перевірок інспекцій, оцінкою програми та національною статистикою, що показують успішність студентів, а також ілюструють ЗВО з національного погляду.

* *Центром діяльності студентів є студентський союз кожного університету, який організовує громадські заходи для студентів. Створений із метою представлення соціальних та академічних інтересів своїх членів.*

Джерело: укладено авторами

Грунтовну характеристику інституційних оглядів процесів забезпечення якості ЗВО подано в табл. 1.

Увесь оцінювальний матеріал для огляду повинен бути співставлений та систематизований. Висновок експертної комісії щодо відповідності ЗВО критеріям оцінюваних напрямів та перспектив формується у результаті підготовки звіту, який слугує основою для прийняття рішення Органом. Перед прийняттям остаточного рішення Орган скеровує до ЗВО попереднє рішення експертної комісії для розгляду.

Загальне оцінювання процесів забезпечення якості ЗВО передбачає визначення трьох рівнів, зміст яких подано в табл. 2.

Згідно з даними офіційного сайту Органу, у разі підтвердження рівня якості ЗВО проводяться вживати заходи для поліпшення якості, що передбачає проведення діалогових зустрічей, опитування та конференцій. У разі затвердження висновку із застереженнями Орган призначає експертну комісію, яка стежить за дієвістю запропонованих закладом вищої освіти заходів. Продовжуються онлайн-інтерв'ювання та відвідування сайтів, а також подальше спостереження (за необхідності). Якщо ЗВО виправляє виявлені недоліки, то Орган приймає позитивне рішення. В іншому разі проводиться повторний огляд. Із метою організації огляду проводиться самооцінювання, надається документація для оцінювання. Онлайн-інтерв'ю та відвідування сайту є елементами процедури нового огляду. Результати огляду слугують основою для прийняття позитивного рішення Органом щодо процедур забезпечення якості освіти, якими послуговується ЗВО [5].

Метою оцінювання освітньої програми є моніторинг результатів навчання здобувачів освіти, які навчалися за цими програмами, та внесок ЗВО у поліпшення якості переглянутих програм.

Заслуговує на увагу оцінювання програми, що передбачає виявлення відповідності змісту вимогам чинного законодавства. Оцінювання про-

грам проводиться з метою виявлення відповідності освітніх програм потребам ринку праці та подальшого працевлаштування випускників, системі професійних кваліфікацій та стандартам [8]. Критерії оцінювання можуть бути певною мірою адаптовані до різного ступеня, що здійснюється з метою забезпечення принципу справедливості та специфіки певної спеціальності чи галузі знань. ЗВО здійснюють самооцінювання на предмет виявлення переваг та недоліків процедури послідовного та систематичного перегляду програм, забезпечення їхньої якості. У звіті, який готують експерти, ЗВО ознайомлюються з інформацією про переваги та недоліки власних програм, щоб розробити комплекс заходів із метою їх виправлення [3].

Важливо зазначити, що таке оцінювання проходять усі програми, що пропонуються закладами вищої освіти. Це відбувається або за ініціативи ЗВО, або Органу. Існують різні форми перегляду програм: усі програми одного ЗВО, або ж окремі програми на предмет їх відповідності державним стандартам [8].

Слід також зазначити, що вибір програм для включення в огляди Органу здійснюється відповідно до кількох критеріїв: оцінці підлягають ті програми, які не були охоплені системою оцінювання впродовж 2011–2014 рр.; необхідно здійснити національний огляд якості певних професійних кваліфікацій; якщо процеси забезпечення якості ЗВО не відповідають критеріям, що переглядаються Органом, для оцінювання можуть бути вибрані додаткові програми; орган може ініціювати оцінювання, якщо ознаки вказують на те, що окремі програми не відповідають визначеним вимогам якості [7]. Схематичне зображення процесу оцінювання програм подано нами на рис. 1.

За офіційними даними сайту Органу, матеріал оцінювання програми складається із самооцінки ЗВО з додатками, інтерв'ю зі студентами та представниками рецензованої програми, а також інших матеріалів.

Самооцінювання передбачає опис, аналіз та

Таблиця 2

Рівні оцінювання процесів забезпечення якості ЗВО

Затверджені процеси забезпечення якості	Затверджені процеси забезпечення якості із застереженнями	Процеси забезпечення якості, що переглядаються
Процеси забезпечення якості ЗВО добре описані, чітко аргументовані та добре функціонують на практиці. Вони є систематичними та ефективними на всіх рівнях ЗВО – від рівня керівництва університету до рівня кафедри. Усі галузі знань оцінюються задовільно.	Процеси забезпечення якості ЗВО досить добре описані, чітко аргументовані та добре функціонують на практиці. У рішенні з'ясовується, які сфери оцінювання не є задовільними, які заходи ЗВО слід здійснювати і вживати для їх усунення упродовж певного періоду часу. Експертна комісія вважає, що ЗВО може виправити недоліки впродовж двох років.	Існує декілька суттєвих недоліків у процесах забезпечення якості ЗВО щодо того, як вони описуються, аргументуються та наскільки вони функціонують на практиці. Експертна комісія вважає, що ЗВО не може виправити недоліки впродовж одного року. Орган уточнює, що процеси забезпечення якості ЗВО слід переглянути ще раз у повному обсязі.

Джерело: укладено авторами

оцінку конкретних прикладів того, як ЗВО забезпечує й стежить за якістю оцінюваної програми, створює умови для досягнення студентами цілей, що їх визначає ЗВО як вимогу для отримання ступеня на систематичній основі.

Випадково вибрані дипломні проекти для оцінки слугують основою для оцінювання результатів програм на рівні першого та другого циклів [8]. Дипломні проекти розглядаються як частина загального матеріалу, що пропонується для оцінювання, а там, де вони не передбачені програмою, експерти базують огляд на інших матеріалах. Дисертації чи задокументовані художні проекти не використовують як матеріали для оцінювання програм третього циклу, оскільки їх представлення відбувається у формі публічного захисту за участі зовнішніх експертів, що є членами екзаменаційної комісії. Проводиться інтерв'ю зі студентами та представниками рецензованої програми, щоб доповнити матеріали огляду додатковими даними [7].

Перед оглядом Орган збирає дані про ЗВО та програму, окремі її характеристики, що є важливими для оцінювання. Сюди відносять дані національної статистики, за допомогою яких засвідчують рівень успішності студентів, результати попередніх перевірок, дані про оцінювання повноважень про присвоєння наукових ступенів та дані попереднього оцінювання програми [8].

Огляд та аналіз спеціальної літератури та офіційних сайтів Органу дають змогу стверджувати, що деякі ЗВО, які проходили процедуру оціню-

вання на початку першого шестирічного циклу, не змогли продемонструвати, як вони забезпечили якість своїх курсів та програм. У цих випадках уряд вважає за доцільне вимагати від ЗВО продемонструвати структуру та специфіку функціонування системи забезпечення якості результатів курсів і програм, а також підтвердження, що через кілька років вони зможуть забезпечити якість для своїх курсів і програм. Упродовж наступного шестирічного циклу Орган не вимагає, щоб ЗВО забезпечив якість усіх своїх програм. Натомість ЗВО повинні показати, що вони працюють систематично та ефективно з метою забезпечення якості своїх курсів та програм. Використовуючи звіт, ЗВО визначає власні сильні та слабкі боки та визначає перспективи подальшої діяльності щодо забезпечення якості освітніх програм [8].

Розглянемо більш ґрунтовно оцінювання програм першого та другого циклів, а також оцінювання програм третього циклу. Оцінювання програм першого, другого та третього циклів охоплює чотири сфери оцінювання, які містять один або більше критеріїв оцінювання. Загальна оцінка формується для кожної сфери оцінювання. Щоб оцінювання були юридично правильними, передбачуваними та прозорими, критерії оцінювання повинні бути відомі заздалегідь і бути загальними для всіх програм [3; 4].

Пілотне дослідження з метою виявлення переваг та недоліків самої процедури оцінювання програм першого та другого циклів розпо-

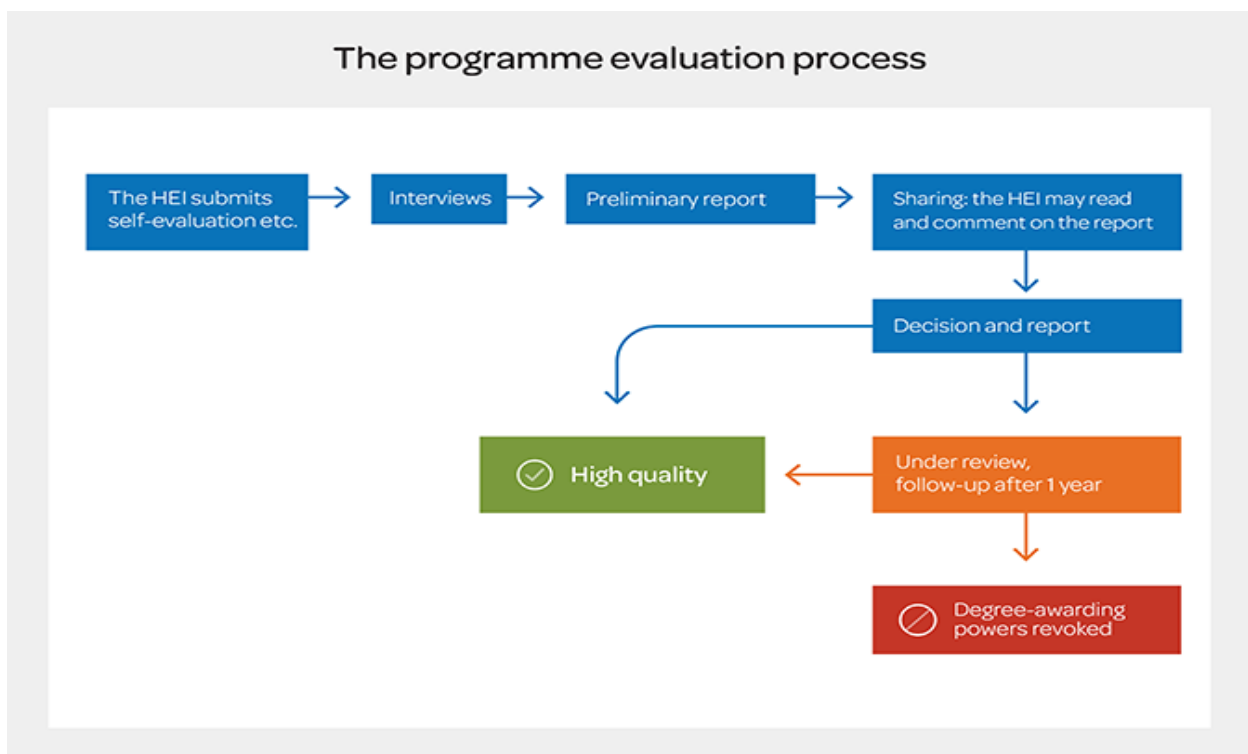


Рис. 1. Процес оцінювання програми

чалось восени 2016 р. Вибір ЗВО для пілотного дослідження ґрунтувався, насамперед, на вияві зацікавленості з боку адміністрації ЗВО. До оцінювання було залучено вісім програм: дві програми підготовки педагогів у сфері дошкільної освіти (Університет Крістіанстада та Університет Мелардалена); дві програми підготовки вчителів початкової освіти (зокрема, для підготовки працівників позашкільних центрів) (Університет Йенчепінг та Умео Університет); дві програми підготовки вчителів початкової школи (1–3-й класи) (Університет Карлстада та Університет Лінчепінг); дві програми підготовки вчителів початкової школи (4–6-й класи) (Університет Гетеборг та Університет Мальме).

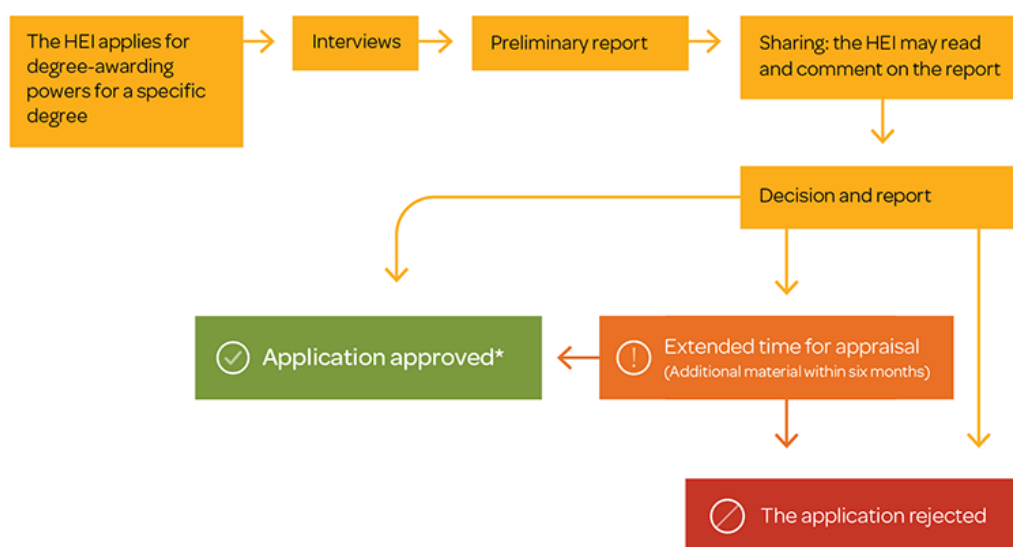
У доповіді Органу зазначено, що оцінювання програм третього циклу здійснене в пілотному дослідженні 2014–2016 рр. Планування оцінювання програм третього циклу на шестирічний цикл 2017–2022 рр. ґрунтується на галузях застосування та напрямках досліджень (відповідно до шведської стандартної класифікації предметів дослідження (Standard för svensk in delning av for skningsämnen 2011)). Існують шість напрямів досліджень: природничі, технічні та технологічні, медичні, сільськогосподарські, суспільні та гуманітарні (включаючи мистецькі дослідження) науки. Для оцінювання програм третього циклу мистецьке дослідження відокремлюється від гуманітарних наук та утворює власну сьому галузь дослідження [7].

Передбачено, що оцінювання програм здійснюється у всіх ЗВО, принаймні оцінюється одна програма з кожної галузі знань. Таким чином,

було вибрано 300 програм із загальної кількості 900 [7]. Оцінювання програм третього циклу передбачає оцінювання дослідницьких робіт, курсів тощо. Процедурою оцінювання передбачено, що два рівні освіти третього циклу, ступінь ліценціата та докторанта оцінюються за однаковими критеріями. Це пов'язано з тим, що обидва ступені мають однакові вимоги до якості досліджень, які застосовуються до загальних та образотворчих, прикладних та виконавських мистецьких програм, що слугують основою для присвоєння кваліфікації на рівні третього циклу. Ступінь доктора та ступінь доктора образотворчого, прикладного та виконавського мистецтва мають різні кваліфікаційні описи й оцінюються за допомогою однієї процедури [4].

Оцінювання заявок на отримання повноважень щодо присвоєння наукових ступенів є прерогативою Органу, який вирішує, які ЗВО мають право присвоювати ступінь. Процес оцінювання заявок на отримання повноважень щодо присвоєння наукових ступенів наведено на рис. 2.

Щодо оглядів, то варто зауважити, що передусім ЗВО подає відповідну заявку, проводиться інтерв'ю з представниками програми, здійснюється оцінювання документів, які укладає заклад вищої освіти. Так, ЗВО подає заявку на повноваження про присвоєння наукових ступенів до Органу. Письмова заявка доповнюється співбесідами з представниками програми, інтерв'ю зі студентами тощо. Слід зазначити, що завдання експертної комісії полягає у тому, щоб проаналізувати, чи відповідає програма критеріям оцінювання у пев-



* For individual HEIs, the Swedish University of Agricultural Sciences and the Swedish Defence University: The Government makes the decision based on UKÄ's recommendation.

Рис. 2. Процес оцінювання заявок на отримання повноважень щодо присвоєння наукових ступенів

ній галузі. Негативний висновок повинен чітко відображати всі недоліки та зауваження. Позиція Органу базується на цьому звіті та рекомендації щодо прийняття рішення. Закладу вищої освіти надається час для виправлення недоліків, після чого здійснюється повторне оцінювання. Термін подання додаткової інформації – шість місяців [2].

Четвертий складник системи забезпечення якості вищої освіти – тематичні огляди. Їхня мета – забезпечити краще розуміння та співставлення в межах національної системи освіти діяльності різних ЗВО, зокрема досягнутих результатів у певній галузі досліджень. Згідно з даними офіційного сайту Органу, тематичні огляди передбачають ознайомлення з діяльністю університетів, зокрема з напрямками досліджень, інтернаціоналізацією тощо. Також визначаються ефективність курсів і програм, готовність випускників до професійної діяльності, показники сталого розвитку. Орган інформує ЗВО про відповідну методологію ще до початку тематичного оцінювання [10]. У доповіді Органу «Національна система забезпечення якості вищої освіти» вказано на те, що у березні 2016 р. через перегляд угоди державної служби на поточний бюджетний рік уряд доручив Органу оцінити роботу ЗВО з метою сприяння сталому розвитку. Це була можливість перевірити методику тематичних оглядів [7].

Сьогодні Орган упроваджує нову систему забезпечення якості. Уряд Швеції наголошує, що важливо також здійснювати оцінювання дослі-

джень, які проводять університети, а це вимагає розроблення відповідної процедури [1].

Система забезпечення якості вищої освіти, започаткована у січні 2017 р., послуговується ЄСР. Здійснюється оцінювання таких компонентів, як організація вступної кампанії, участь студентства у формуванні стратегії розвитку університету, освітні програми та курси, ефективність працевлаштування, процедура опрацювання звернень та скарг.

Університет Борос (Boros universitet), Університет Мальме (Malmö universitet) та Університет Мелардалена (Melardalens universitet) пройшли процедуру оцінювання в пілотному дослідженні 2017 р. Слід також особливо зазначити, що новий метод обговорювався в різних референтних групах, включаючи міжнародну групу експертів.

Висновки. Отже, як свідчать результати виконаного аналізу, шведська модель забезпечення якості освіти пройшла тривалий процес становлення. Національне агентство вищої освіти було створено 1995 р. Сьогодні національна система забезпечення якості охоплює кілька компонентів, серед яких – інституційні огляди процесів забезпечення якості закладів вищої освіти, оцінювання освітніх програм та заявок на отримання повноважень щодо присвоєння наукових ступенів, тематичні огляди, акредитація. Оцінювання якості здійснюється систематично, а до його процедури залучають як міжнародних, так і національних експертів, до складу яких входять представники усіх зацікавлених сторін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Anders Söderholm – director general of UKÄ. (2017). Retrieved from: <https://english.uka.se/about-us/news--events/nyheter/2017-04-27-anders-soderholm---director-general-of-uka.html>
2. Appraisal of applications for degree-awarding powers. (2017). Swedish Higher Education Authority (UKÄ). Retrieved from: <https://english.uka.se/quality-assurance/appraisal-of-applications-for-degree-awarding-powers.html>
3. Guidelines for evaluation of first- and second-cycle courses and study programmes. (2019). Lund university. Retrieved from: https://www.staff.lu.se/sites/staff.lu.se/files/vagledning_for_utvardering_av_utbildning_pa_gn_och_an_eng.pdf
4. Guidelines for the evaluation of third-cycle programmes. (2018). UKA. Retrieved from: <https://english.uka.se/about-us/publications/reports--guidelines/reports--guidelines/2018-06-27-guidelines-for-the-evaluation-of-third-cycle-programmes.html>
5. Institutional reviews of the HEIs' quality assurance processes. (2017). *Swedish Higher Education Authority (UKÄ)*. Retrieved from: <https://english.uka.se/quality-assurance/institutional-reviews-of-the-heis-quality-assurance-processes.html>
6. Laws and regulations. (2015). UKA. Retrieved from: <https://english.uka.se/student-rights/laws-and-regulations.html>
7. National system for quality assurance of higher education: Presentation of a government assignment. (2016). Report 2016:15. Stockholm, Sweden: The Swedish Higher Education Authority (UKÄ).
8. Programme evaluations. (2017). Swedish Higher Education Authority (UKÄ). Retrieved from: <https://english.uka.se/quality-assurance/programme-evaluations.html>
9. Quality assurance of higher education and research. (2018). *Swedish Higher Education Authority (UKÄ)*. Retrieved from: <https://english.uka.se/quality-assurance/quality-assurance-of-higher-education.html>
10. Thematic evaluations. (2017). Swedish Higher Education Authority (UKÄ). Retrieved from: <https://english.uka.se/quality-assurance/thematic-evaluations.html>

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У «ВІСНИК ЗАПОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ. ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»

Вимоги до оформлення статей:

До друку приймаються статті, що мають наукову і практичну цінність. Автор має право представити тільки одну наукову статтю в один номер, яка раніше не публікувалася. Автор несе відповідальність за оригінальність тексту статті, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних назв, географічних назв та інших відомостей, а також за те, що в матеріалах не містяться дані, що не підлягають відкритій публікації. Редакція не несе відповідальності за викладену в статті інформацію. Остаточне рішення про публікацію ухвалюється редакцією, яка також залишає за собою право на додаткове рецензування, редагування і відхилення статей.

Технічні вимоги:

- до друку приймаються статті українською, російською та англійською мовами;
- електронний варіант статті у форматі ***.doc**, ***.docx** або ***.rtf**, підготовлений у текстовому редакторі Microsoft Word;
- формат А4 через 1,5 інтервал;
- шрифт Times New Roman, розмір 14;
- поля: ліве – 3 см, праве – 1,5 см, верхнє, нижнє – 2 см.

Структура статті:

- рядок 1** – УДК (вирівнювання по лівому краю);
- рядок 2** – назва тематичного розділу (вирівнювання по лівому краю);
- рядок 3** – назва статті (вирівнювання по центру, напівжирний шрифт, великі літери);
- рядок 4** – прізвище та ініціали автора статті; науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри (вирівнювання по центру);
- рядок 5** – місце роботи (навчання), адреса роботи (навчання), orcid-код, електронна адреса автора (вирівнювання по центру).

Якщо автор не має orcid-коду, його можна отримати за посиланням <https://orcid.org/>

абзац 1 – розширена анотація (1800 знаків без пробілів) та ключові слова (мінімум 5 слів), написані мовою, як і уся стаття;

абзац 2 – назва статті (напівжирний шрифт, усі літери великі), прізвище, ініціали автора, науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри, місце роботи (навчання), адреса роботи (навчання), orcid-код, електронна адреса автора, **розширена** анотація (1800 знаків без пробілів) та ключові слова (мінімум 5 слів), написані **англійською мовою**. Переклад англійською мовою повинен бути достовірним (не машинним).

У випадку, якщо стаття не українською мовою, обов'язково подаються назва статті (напівжирний шрифт, усі літери великі), прізвище, ініціали автора, науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри, місце роботи (навчання), адреса роботи (навчання), orcid-код, електронна адреса автора, розширена анотація (1800 знаків без пробілів) та ключові слова (мінімум 5 слів), написані українською мовою.

Структурні елементи основного тексту статті:

Постановка проблеми (постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями).

Аналіз останніх досліджень і публікацій (вказати започаткування розв'язання даної проблеми та на які опирається автор, а також обов'язково виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячена стаття).

Мета статті (висловлюється головна ідея даної публікації, яка суттєво відрізняється від сучасних уявлень про проблему, доповнює або поглиблює вже відомі підходи; звертається увага на введення до наукового обігу нових фактів, висновків, рекомендацій, закономірностей або уточнення відомих раніше, але недостатньо вивчених).

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.

Література розміщується після статті у порядку згадування; друкується через 1,5 інтервал, 14 розміром, шрифтом Times New Roman і оформляється у відповідності вимог міждержавного стандарту ДСТУ 8302:2015.

Посилання на літературу в тексті слід давати в квадратних дужках, наприклад, [2, с. 25; 5, с. 33], в яких перша цифра вказує порядковий номер джерела в списку літератури, а друга – відповідну сторінку в цьому джерелі; одне джерело (без сторінок) відокремлюється від іншого крапкою з комою [3; 4; 6; 8; 12; 15].

Наприкінці статті розміщується транслітерована і перекладена англійською версія літератури (**References**), оформлена згідно з вимогами APA (American Psychological Association).

Порядок подання матеріалів:

Для публікації статті у **фаховому** науковому виданні необхідно надіслати на електронну адресу редакції editor@pedagogics.journalsofznu.zp.ua наступні матеріали:

- **добре вичитану наукову статтю**, обов'язково оформлену відповідно до вказаних вимог;
- інформаційну довідку про автора;
- відскановане **підтвердження сплати коштів** (реквізити для сплати надаються автору **після вдалого проходження рецензування**).

Зразок оформлення назви електронних файлів: Іванов_І.І._стаття, Іванов_І.І._оплата.

Адреса та контактні дані:

Редакція журналу «Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки»,
вул. Жуковського, 66, корп. 4, ауд. 323, Запоріжжя, Україна, 69095

Телефон: +38 066 53 57 687

Електронна пошта: editor@pedagogics.journalsofznu.zp.ua

Офіційний сайт: www.journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics

НОТАТКИ

Збірник наукових праць

Вісник Запорізького національного університету

Педагогічні науки

№ 1 (37), 2021

Частина II

Комп'ютерна верстка – С.Ю. Калабухова
Коректура – В.В. Ізак

Підписано до друку: 24.06.2021.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 33,48.
Замов. № 0821/287. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
69063, Україна, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська, 84, оф. 414
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.