

ISSN 2309-9763

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30>

Педагогічна освіта: теорія і практика

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

№ 30 (1-2021)

Заснований

24 квітня 2009 року

Засновник

*Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка
Інститут педагогіки НАПН України*

Головний редактор

Бахмат Наталія Валеріївна

Видається

2 рази на рік

Зареєстровано

Міністерством юстиції України

Свідоцтво про державну реєстрацію

*друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 15071-3643 Р*

Рекомендовано до друку

рішеннями вчених рад

*Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
(протокол № 4 від 25.03.2021 року),
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол №6 від 31.05.2021 р.)*

Рецензування статей здійснено

*членами редакційної колегії та
зовнішніми рецензентами*

Адреса редакції:

*32302, м. Кам'янець-Подільський,
вул. Симона Петлюри, 1/б,*

Педагогічний факультет

*Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка*

тел (03849)33492

E-mail: pedosv@kpnpu.edu.ua

Збірник наукових праць включено до **Переліку наукових фахових видань України, Категорія «Б»**, педагогічні спеціальності – 011, 012, 013, 014, 015 (наказ МОН України від 17.03.2020 № 409 «Про затвердження рішень Атестаційної колегії Міністерства щодо діяльності спеціалізованих вчених рад від 26 лютого і 6 березня 2020 року та внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2019 року № 975»).

Індексується: Index Copernicus; CEJSH; Google Scholar; CrossRef.

Архівується НБУ імені В.І. Вернадського

Кам'янець-Подільський
2021

УДК 371(082)

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30>

Голова редакційної колегії: **БАХМАТ Наталія Валеріївна**, доктор педагогічних наук, професор, заступник декана педагогічного факультету з наукової роботи та інформатизації освітнього процесу, професор кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна

Виконавчий редактор: **КОВАЛЕНКО Олена Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

САЄНКО Григорович Володимир, доктор наук з організації та управління, доцент, Вища школа управління та адміністрування в Ополе, Польща;
СЕДЛАКЧЕК-ШВЕД Олександра, доктор соціальних наук у галузі педагогіки, доцент, Університет Яна Длугоша в Ченстохово, Польща;
ФАСНЕРОВА Мартіна, доктор соціальних наук у галузі педагогіки, доцент, Палацкий університет Оломоуц, Чехія;
ГАЛАМАНЖУК Леся Людвигівна, доктор пед. наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна;
ГРИБАН Григорій Петрович, доктор пед. наук, професор, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна;
ДУДОРОВА Людмила Юріївна, доктор пед. наук, професор, Київський національний університет технологій та дизайну, Україна;
ЛАБУНЕЦЬ Віктор Миколайович, доктор пед. наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна;

МАТВІЄНКО Олена Валеріївна, доктор пед. наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Україна;

ОНУФРІЄВА Ліана Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна;

ПАВЛЮК Євген Олександрович, доктор пед. наук, доцент, Хмельницький національний університет, Україна;

ТЕРЕНТЬЄВА Наталія Олександрівна, доктор пед. наук, професор, Національний університет "Чернігівський колегіум" імені Т.Г. Шевченка, Україна;

ФРИЦЮК Валентина Анатоліївна, доктор пед. наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна;

ФЕДІРЧИК Тетяна Дмитрівна, доктор пед. наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна

АСОЦІЙОВАНІ РЕДАКТОРИ

АНДРОЩУК Ігор Петрович, доктор пед. наук, доцент, Хмельницький національний університет, Україна;

АНДРОЩУК Ірина Василівна, доктор пед. наук, доцент, Хмельницький національний університет, Україна;

ВАЛАТ Войжеш, доктор пед. наук, професор, Жешувський університет, Жешув, Республіка Польща;

ГЕВКО Ігор Васильович, доктор пед. наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, Україна;

ДЕМЧЕНКО Олена Петрівна, канд. пед. наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна;

КАРТАШОВА Любов Андріївна, доктор пед. наук, професор, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, Україна;

ЛЮБАРЕЦЬ Владислава Вікторівна, доктор пед. наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Україна;

МАРТИНЕЦЬ Лілія Асхатівна, доктор пед. наук, доцент, Донецький національний університет імені Василя Стуса, Україна

Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Вип. 30 (1-2021). Київ: Міленіум, 2021. 408 с. (Index Copernicus), категорія Б.

У збірнику наукових праць висвітлюються результати фундаментальних і теоретико-прикладних досліджень у галузі педагогіки та інноваційних технологій в освіті; розглядаються питання підготовки педагогічних працівників до навчання і виховання здобувачів освіти в дошкільній, загальній середній, фаховій передвищій, професійній, післядипломній освіті й у процесі підвищення кваліфікації працівників освіти.

Для науковців, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної середньої, професійної, фахової передвищої та вищої освіти, інститутів післядипломної педагогічної освіти, аспірантів, докторантів.

© Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021

© Автори, 2021

ISSN 2309-9763

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30>

Pedagogical Education: Theory and Practice

KAMIANETS-PODILSKYI
IVAN OHIIENKO NATIONAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF PEDAGOGY OF NAES OF UKRAINE

Issue 30 (1-2021)

Founded

April, 24, 2009

The founder

*Kamianets-Podilskyi National
Ivan Ohiienko University
Institute of Pedagogy of the National
Academy of Educational Sciences of
Ukraine*

Chief Editor

Bakhmat Nataliia Valeriivna

Frequency

2 times a year

Registered

Ministry of Justice of Ukraine

Certificate of state registration of the print
media series KB № 15071-3643 P

Recommended for publication

*by decisions of scientific councils of
Kamianets-Podilskyi National
Ivan Ohiienko University
(Protocol No 4 as of 25.03.2021),
Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine
(Protocol No 6 as of 31.05.2021)*

*The articles are reviewed by the members
of the editorial board and external reviewers*

The address of the editorial office:

*32302, Kamianets-Podilskyi,
Symon Petliura str., 1/6,
Pedagogical Faculty of
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National
University
Tel.: (03849)33492
E-mail: pedosv@kpnu.edu.ua*

The collection of research papers was added to **the list of scientific professional editions of Ukraine, Category "B"**, pedagogical specialties – 011, 012, 013, 014, 015 (order of the Ministry of Education of Ukraine dated March, 17, 2020 No 409 "On endorsing the Attestation board decision on Activities of the Specialized Scientific Council of February, 26, 2020 and March, 6, 2020 and amendments to the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July, 11, 2019 No 975").

Indexing: Index Copernicus; CEJSH; Google Scholar; CrossRef.

Archiving National Library of Ukraine named after V I Vernadsky

Kamianets-Podilskyi
2021

UDC 371(082)

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30>

Head of the editorial team: **BAKHMAT Nataliia Valeriivna**,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Dean of scientific research and informatisation of the educational process of the Pedagogical Faculty, Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ukraine

Executive editor: **KOVALENKO Olena Mykhailivna**
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine

EDITORIAL TEAM

SAIENKO Volodymyr, Habilitated doctor in organization and management, Academy of Management and Administration in Opole, Poland
SIEDLACZEK-SZWED Aleksandra, Habilitated doctor of social sciences in the field of pedagogy, Associate Professor, Jan Dlugosz University in Czestochowa, Poland;
FASNEROVÁ Martina, Habilitated doctor of social sciences in the field of pedagogy, Associate Professor, Palacky University Olomouc, Czech Republic;
GALAMANZHUK Lesya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ukraine;
GRIBAN Grygoriy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Zhytomir Ivan Franko State University, Ukraine;
DUDOROVA Ludmila, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kyiv National University of Technologies and Design, Ukraine;
LABUNETS Viktor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ukraine;

MATVIENKO Olena, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov National Pedagogical University, Ukraine;
ONUFRIIEVA Liana, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ukraine;
PAVLYUK Yevgen, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;
TERENTIEVA Nataliia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Collegium", Ukraine;
FRYTSIUK Valentina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine;
FEDIRCHYK Tetiana, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine

ASSOCIATE EDITORS

ANDROSHCHUK Ihor, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;
ANDROSHCHUK Iryna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;
WALAT Wojciech, Doctor of Pedagogy, Professor, Rzeszow University, Zsheshuv, Poland;
HEVKO Ihor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ukraine;
DEMCHENKO Olena, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

KARTASHOVA Liubov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, State Institution of Higher Education "University of Educational Management" of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine;
LIUBARETS Vladyslava, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dragomanov National Pedagogical University, Ukraine;
MARTYNETS Lillia, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vasyl Stus Donetsk National University, Ukraine

Pedagogical Education: Theory and Practice: Collection of research papers / Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University; Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine [chief editor Bakhmat N.V.]. Issue 30 (1-2021). Kyiv: Milenium, 2021. 408 p. (Index Copernicus), category B.

In the collection of research papers, the findings of fundamental and theoretical and applied research in the field of Pedagogics and innovative technologies in education are ascertained; the issues of training for teaching and educating learners in pre-school, comprehensive, secondary vocational, professional and post-graduate education and in the process of in-service training are addressed.

The collection of research papers is targeted at scholars, researchers and educators of pre-school, comprehensive, secondary vocational higher education and postgraduate pedagogical education institutions and postgraduate and postdoctoral students.

© Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, 2021

© Authors, 2021

Розділ 1

МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-7-19>

УДК37.018.43(477)

Горбатюк Оксана Василівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

Кам'янець-Подільський національний університет імені І. Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1506-2664>

horbatiuk@kpnu.edu.ua

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ

Анотація. У статті висвітлено підходи сучасних науковців до трактування поняття «дистанційна освіта». Розглянуто умовний поділ дистанційної освіти на п'ять поколінь: традиційні форми навчання (очна, очно-заочна, заочна, заочна із застосуванням дистанційних технологій); впровадження Інтернету в заклади освіти, дистанційне навчання; розвиток електронного навчання; розвиток мобільного навчання; розвиток всепроникаючого навчання. Визначено відмінні особливості між дистанційною та заочною формами навчання. На відміну від поточного заочного навчання, коли всі студенти навчаються за однією і тією ж програмою, дистанційна освіта – індивідуальна, так як навчальна програма складається для будь-якого студента окремо і являє собою послідовний набір курсів-модулів, що відповідає потребам кожного слухача. Зазначено, що одним з перших, хто почав впровадження дистанційних технологій у навчанні являється Український інститут інформаційних технологій в освіті НТУУ «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського». Його основним завданням є впровадження дистанційних технологій у процес навчання студентів денної та заочної форм та проведення курсів підвищення кваліфікації. Наведено характерні риси дистанційної освіти в Україні: гнучкість, модульність, паралельність, велика аудиторія, економічність, технологічність. Сформовано принципи дистанційної освіти: безперервність, демократизація, інтеграція, глобалізація. Виокремлено платформи дистанційної освіти (місце створення) – Learning Space, Top Class, WebCT (версії 3-6), BlackBoard, Moodle, LearnXact, Moodle, Прометей та вказано їх основні переваги. Визначено проблеми системи дистанційної освіти. Розроблено заходи щодо підвищення ефективності впровадження дистанційної освіти в Україні.

Ключові слова: освіта; Інтернет-технології; дистанційна освіта; слухач; заклад вищої освіти.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Формування інноваційної економіки, потреба у швидкій адаптації до запитів і вимог динамічно мінливого світу вимагає модернізації системи освіти, що є основою динамічного економічного зростання та соціального розвитку суспільства, чинником благополуччя громадян і безпеки країни. Можливість отримання якісної освіти продовжує залишатися однією з найбільш важливих життєвих цінностей громадян, вирішальним чинником соціальної справедливості.

Стратегічною метою в галузі освіти в усьому світі сьогодні є підвищення доступності якісної освіти, що відповідає сучасним потребам суспільства і кожного громадянина.

Одним із варіантів вдосконалення системи освіти є впровадження дистанційного навчання. Дистанційна освіта – це якісно новий, прогресивний вид навчання, що виник в останній третині ХХ століття, завдяки новим технологічним можливостям, що з'явилися в результаті інформаційної революції і на основі ідеї відкритої освіти. Тому в сучасних умовах Інтернет-технології є повсюдно доступним ресурсом, що значно збільшує освітній потенціал в сфері оперативної передачі і високої доступності інформації. Однак в Україні і за кордоном як і раніше існує низка проблем, властивих розвитку дистанційної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням розвитку дистанційної освіти присвячені роботи багатьох вітчизняних вчених, таких як І. М. Ахмад [8], О. С. Воронкін [9], Н. І. Клокар [1], Ю. Ю. Моїсеева [5]. Особливості становлення та впровадження дистанційної освіти в Україні висвітлено у працях Т. Л. Білик [3], А. Ф. Верланя, А. Ю. Заболоцького [15], Л. А. Карташової, Т. І. Коваль, Т. В. Марусея [3], В. М. Монахова, С. А. Ракова, О. В. Співаковського, О. М. Спіріна, В. М. Толочко [10], С. В. Федорченка [4] та ін. Хоча в дослідженні становлення дистанційної освіти велика кількість наукових напрацювань, але варто більше уваги приділяти саме проблемам її розвитку на території України.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є визначення особливостей та основних проблем впровадження дистанційної освіти в Україні. Досягнення поставленої мети обумовлює вирішення в ході виконання дослідження таких **завдань**: висвітлити підходи сучасних вчених до трактування поняття «дистанційна освіта»; визначити відмінні особливості між дистанційною та заочною формами навчання; навести характерні риси та принципи реалізації дистанційної освіти в Україні; виокремити платформи дистанційної освіти (місце створення) та вказати їх основні переваги; сформулювати проблеми системи дистанційної освіти; розробити заходи щодо підвищення ефективності впровадження дистанційної освіти в Україні.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

В умовах сьогодення слухачі (школярі, студенти, безробітні, люди із ослабленим здоров'ям, інваліди, цивільні і військові фахівці) за допомогою дистанційної освіти забезпечуються рівними можливостями реалізувати свої права на освіту і отримання інформації. Особливо це важливо для осіб з обмеженими фізичними можливостями, які в основному позбавлені доступу до спеціальної освіти.

Зростаюча конкуренція на ринку праці обумовлена не лише демографічним чинником, але і стрімко зростаючою тенденцією заміни людей на виробництві робототехнікою. Тому сьогодні недостатньо закінчити вуз і отримати професію, потрібно постійно вдосконалюватися і підвищувати кваліфікацію. В цьому і допомагає дистанційна освіта – освіта майбутнього [1, с. 39].

На думку С. Еома, сучасна дистанційна освіта є структурованим комплексом курсів підвищення кваліфікації та акредитованих програм середньої і вищої освіти, транслявання якого відбувається за допомогою дистанційних комунікацій [2]. З нашої точки зору, дані можливості досить ефективно реалізуються в рамках професійних програм для працівників великих компаній, відрив яких від виробничого процесу може мати негативні наслідки. Тому дистанційне навчання повинно враховувати наявність доступу слухачів до низки інформаційних каналів: Інтернету; інтерактивним комп'ютерним програмам; електронної пошти; мобільної та IP-телефонії.

Учені Т. В. Марусей та Т. Л. Білик вважають, що дистанційна освіта передбачає високотехнологічний підхід до процесу передачі знань і створює систему масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією. Саме за допомогою цієї системи відбувається найбільш адекватне і гнучке реагування на потреби суспільства в контексті підготовки високопрофесійних фахівців. Система дистанційної освіти підвищує ефективність і якість навчання шляхом додаткових можливостей пізнання навколишньої дійсності і самопізнання, розвитку особистості слухача; управління освітнім процесом, проведення моніторингу (контроль, корекція результатів навчальної діяльності, комп'ютерне педагогічне тестування і психодіагностика); поширення науково-методичного досвіду; організації інтелектуального дозвілля [3].

З точки зору С. В. Федорченка, дистанційна освіта представляє собою високотехнологічний продукт науково-технічної революції, що широко використовує ідею маркетингового підходу до обслуговування слухачів, чим і пояснюється його активне поширення в усьому світі. Сьогодні дистанційне навчання органічно включає в себе комп'ютерні та Інтернет-технології навчання. Сучасні технології є сполучною ланкою між слухачем і викладачем, яких можуть розділяти тисячі кілометрів. Навчання ведеться за допомогою корпоративної мережі, мережі Інтернет, e-mail і за допомогою інших сучасних засобів зв'язку [4, с. 53].

У сучасній науковій літературі існує умовний поділ дистанційної освіти на п'ять поколінь [1; 5]:

1) традиційні форми навчання (очна, очно-заочна, заочна, заочна із застосуванням дистанційних технологій);

2) впровадження Інтернету в заклади освіти (оснащення закладів освіти ІКТ), дистанційне навчання;

3) розвиток електронного навчання (e-learning). До e-learning відносяться електронні підручники, освітні послуги та технології;

4) розвиток мобільного навчання (m-learning). M-learning – мобільне навчання, яке відрізняється від електронного та дистанційного тим, щовикористовує мобільні пристрої. Навчання проходить незалежно від місцезнаходження за допомогою портативних технологій. Іншими словами, мобільне навчання зменшує обмеження щодо отримання освіти, пов'язані з місцезнаходженням, за допомогою портативних пристроїв;

5) розвиток всепроникаючого навчання (u-learning). U-learning (скор. від англ. Ubiquitous learning – всепроникаюче навчання) – навчання в такій обстановці, в якій студенти повністю занурені в процес навчання. Освіта відбувається навколо студента, коли він може навіть не усвідомлювати про процес навчання. Навчання присутнє у впроваджених об'єктах, тому студентам не доводиться нічого робити для того, щоб вчитися, вони просто повинні там бути. Останні три покоління інформаційних технологій в розвинених країнах об'єднані в індустрію навчання (e-Learning industry). Як відомо, Україна освоїла лише перші два покоління розвитку технологій.

Варто розрізняти заочну та дистанційну форми навчання. Їх дуже часто плутають, хоча це абсолютно різні форми навчання. Їх основна відмінність в тому, що при дистанційній формі освіти використовується практично постійна ефективна інтерактивність. Дистанційну освіту необхідно розглядати як іншу і абсолютно нову форму навчання. Дистанційне навчання має ту ж структуру, що і очне. Обидва варіанти освіти побудовані відповідно до цілей і відповідного змісту. Але подача матеріалу і взаємодія слухачів із педагогами відрізняється від традиційних варіантів. Дидактична основа, що складається з основоположних принципів науковості, системного підходу та індивідуалізації навчання, і реалізує систему освітньо-професійних компетенцій, та ж сама, що і при очній формі навчання. Відмінною рисою є реалізація, яка залежить від специфіки цієї форми навчання, можливостей інформаційного середовища, технічного потенціалу та інших подібних чинників, які пов'язані з середовищем Інтернет і його послугами [6, с. 164].

Відмітимо, що впровадження системи дистанційного навчання у заклади вищої освіти (ЗВО) України продиктовано вимогами часу. Одним з перших, хто почав впровадження дистанційних технологій у навчанні являється Український інститут інформаційних технологій в освіті НТУУ «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського». На даний момент основним завданням є впровадження дистанційних технологій у процес навчання студентів денної та заочної форм та проведення курсів підвищення кваліфікації. Також за необхідністю використовується система відео-конференцій на основі програми big blue button [7].

Цю модель використовує багато ЗВО України як підготовчу до впровадження повноцінного дистанційного навчання. Характерні риси дистанційної освіти в Україні зображені на рис. 1 [8; 9].

Дуже важливо, що в основу дистанційної освіти покладено модульний принцип. На відміну від поточного заочного навчання, коли всі студенти навчаються за однією і тією ж програмою, дистанційна освіта – індивідуальна, так як навчальна програма

складається для будь-якого студента окремо і являє собою послідовний набір курсів-модулів, що відповідає потребам кожного слухача.

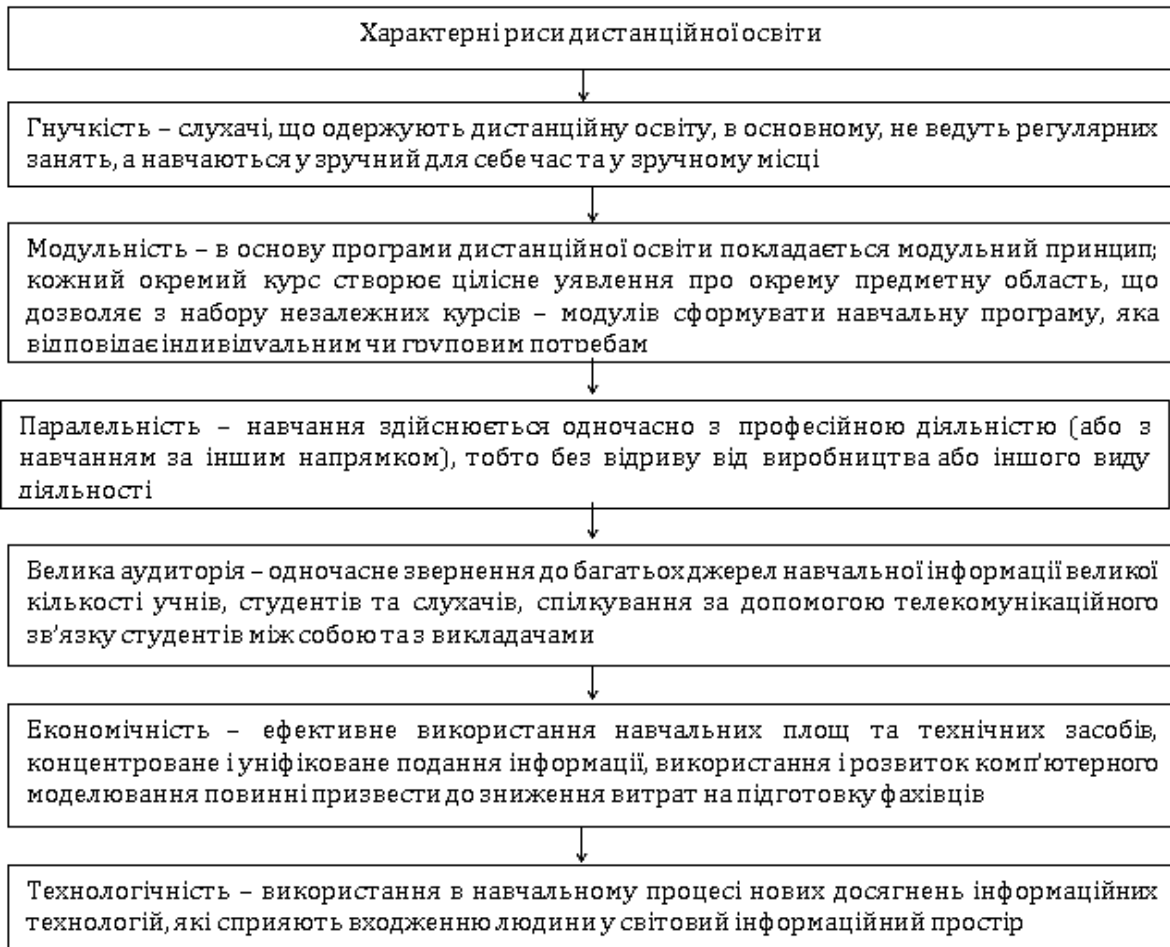


Рис. 1. Характерні риси дистанційної освіти

В Україні створена така система дистанційної освіти, яка реалізує наступні принципи (рис. 2) [1; 5; 10]:

Виходячи з мети дистанційної освіти, важливе значення для її організації має пошук «платформи», на якій буде вона створюватися. Так, останніми роками, активно розвиваються мережеві програмні системи (платформи дистанційної освіти), найбільш відомі з них: LearningSpace, TopClass, WebCT (версії 3-6), BlackBoard, Moodle, LearnXact, Moodle, Прометей. За функціональними можливостями, всі ці системи близькі, різниця лише у вартості, інтерфейсі, в організації підтримки і у вимогах до техніки і програмного забезпечення (ПЗ). Ці системи інтегрують основні функції організації електронного навчання (дистанційної форми організації освітнього процесу): реєстрацію, підтримку самостійної навчальної роботи, організацію індивідуальної та групової взаємодії студентів і викладачів, проміжне й підсумкове тестування тощо [11].

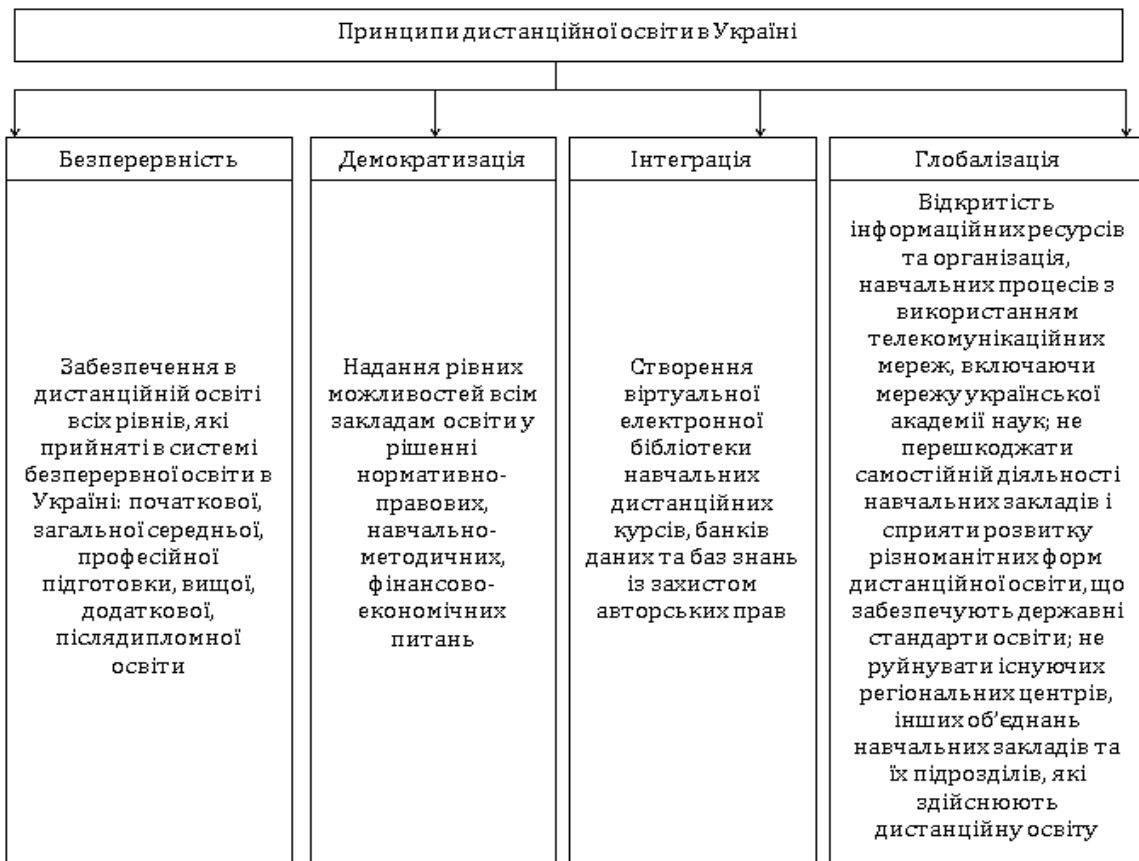


Рис. 2. Принципи дистанційної освіти в Україні

Системи BlackBoard, LearningSpace і LearnXact досить дорогі (десятки тисяч доларів), крім того, пред'являють високі вимоги до сервера, зокрема, для роботи LearningSpace необхідна ліцензія на ПЗ IBM LotusNotes. Система WebCT помітно дешевше (до \$10 тис., локалізація до 1000 студентів). Окремо стоїть LMS Moodle. Серед аналізованих платформ це єдина безкоштовна система з відкритим кодом. Величезний набір реалізованих функцій, зручність і простота використання дозволили їй отримати широке застосування. Слід зазначити, що підтримка даного ПЗ досить ефективна – середній термін реакції на повідомлення про проблему не перевищує 2-3 днів, після чого або виявляються некоректні дії користувача, або помилка виправляється. Для роботи системи необхідний сервер, що підтримує роботу СУБД MySQL і препроцесора PHP, які функціонують під керуванням будь-якої серверної операційної системи. Розгортання системи (включаючи конфігурацію сервера та LMS Moodle) може тривати не більше кількох днів, після чого можна формувати власне освітню структуру. Зауважимо, що система Moodle надає максимальні можливості щодо реалізації різних навчальних функцій, зокрема: надання завдань суб'єктам навчання з можливістю відправлення відповіді в довільному вигляді (текст, файл тощо); форуми для обговорення з широкими можливостями управління; чати; система тестування, що підтримує імпорт завдань в форматах різних систем підготовки тестів, включаючи такі популярні як GIFT і HotPot; система управління навчальним курсом (тематика, структура, графік-календар); система обліку дій всіх категорій користувачів зі зберіганням інформації щодо їхньої роботи протягом заданого періоду; система

авторизації і аутентифікації, що забезпечує поділ функцій і розмежування прав доступу різних категорій користувачів; розвинена система обміну повідомленнями [12-14].

До переваг LMS Moodle можна віднести (рис. 3) [12]:

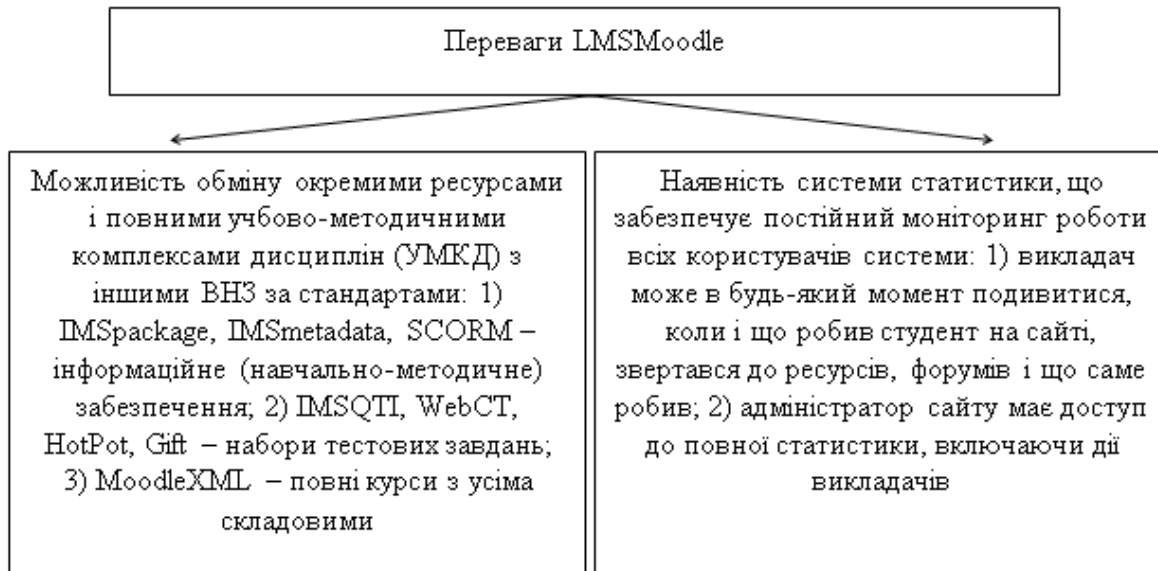


Рис. 3. Переваги LMS Moodle

Зауважимо, що LMS Moodle є системою орієнтованою на курси, тобто всі навчальні, методичні та організаційні модулі згруповані в курсах (дисциплінах), користувачеві немає необхідності звертатися до інших розділів сайту. Посилання на зовнішні ресурси формуються так само, як і на внутрішні. LMS Moodle орієнтована на ефективні новітні технології навчання і дозволяє організувати навчання в процесі спільного розв'язання навчальних завдань, здійснювати взаємний обмін знаннями, надає студентам можливість взаємодіяти з навчальними матеріалами, з викладачами та один з одним. До окремих недоліків LMS Moodle можна віднести те, що в системі не передбачена повноцінна робота з академічними групами так, як їх розуміють у вітчизняних закладах освіти; не передбачені навчальний план, розклад занять, зведені відомості оцінок з різних дисциплін (курсів) та інші функції, пов'язані з адмініструванням освітнього процесу [13].

Так впровадження дистанційних технологій має особливе значення. Вітчизняним закладам вищої освіти варто не лише впроваджувати технології зарубіжних країн та приймати фінансову допомогу, а й розробляти власні моделі дистанційного навчання та відповідно фінансувати їх [15, с. 22].

Відмітимо, що навіть найкраща система освіти не ідеальна. У цьому сенсі, дистанційна освіта не є винятком з правила і має низку проблемних моментів, наприклад, некоректне використання інформаційних технологій, відсутність соціальної взаємодії. Однак ці недоліки не здійснюють значний вплив на якість і ефективність дистанційного навчання.

В окремих випадках відсутність у слухача належної кваліфікації в області комп'ютерних технологій може призвести до зниження використання в повній мірі потенційних можливостей як навчальних, так і учнівських. Але і ця проблема вирішується за допомогою підвищення кваліфікації в даній сфері знань.

Багато компаній не визнають онлайн-освіти. Якщо співбесіду на вакансію проходять два кандидати, один з яких навчався в університеті на очно-заочній формі навчання, а інший навчався дистанційно, то в багатьох випадках перевага поки що віддається претенденту, що навчався за звичною для роботодавця системою.

Одним з найбільших недоліків в онлайн-освіті є відсутність соціальної взаємодії, що сприяє підвищенню ефективності процесу навчання. Ця проблема теж вирішується шляхом проведення вебінарів, семінарів, конференцій, презентацій онлайн.

Також існує безліч проблем щодо впровадження дистанційної освіти у ЗВО України:

1) у студента немає можливості звернутися особисто до викладача за консультацією;

2) немає можливості вчитися «вживу» будувати відносини в колективі (з викладачами, одногрупниками, адміністрацією вузу), виступати перед аудиторією;

3) не будь-яку професію можна освоїти дистанційно (лікар, ветеринар);

4) не кожен студент вміє підтримувати у себе мотивацію до самостійної роботи. До того ж відчувається відсутність такого ефективного мотиватора навчальної діяльності як постійний контроль з боку викладача. Ті викладачі, які працюють з 1-м курсом в вузах, знають, наскільки важливо у першокурсників, особливо в перший час, перевіряти домашнє завдання і регулярно організовувати перевірочні та контрольні роботи. Дуже низький відсоток студентів, яким такий контроль не потрібен, вони і так усвідомлюють, що самостійна робота над предметом необхідна;

5) у студента немає можливості порівнювати проміжні результати свого навчання і інших студентів, причому порівнювати «вживу»: при роботі біля дошки, виступах на конференціях і т. д. ;

6) відсутність поруч людини, яка подає матеріал з емоційним забарвленням, що впливає на ступінь його розуміння;

7) для викладача при аудиторному веденні заняття важливо відчувати, наскільки студенти розуміють матеріал (за їхніми поглядами, актуальними питаннями) і оперативно скоригувати освітній процес: ще раз повторити складні моменти, дати додаткові роз'яснення з деяких питань, змінити темп викладу. При дистанційному навчанні такий зв'язок втрачається;

8) у студента є спокуса і достатньо можливостей для «несамостійного» навчання, а у викладача немає можливості для якісного контролю подібних витрат дистанційних технологій;

9) відсутність можливості достовірно визначити чи пройшов студент тестування самостійно. Для цього завдання він цілком міг використовувати іншу людину (наприклад, більш підготовленого студента);

10) дуже важливою проблемою у сфері організації самостійної роботи і, особливо, комп'ютерного зовнішнього контролю є слабка захищеність освітнього програмного забезпечення від «зламування» з метою доступу до правильних відповідей і підробки результатів контролю. Існує можливість створення універсального редактора файлів результатів тестування. Він може використовуватися студентом для коригування оцінок виставлених програмою тестування. Ця проблема випливає з того, що в основному сучасні контролюючі системи використовують пам'ять комп'ютера для зберігання еталонних відповідей разом із завданнями. Як правило, вони шифруються, але, як показує практика, їх завжди можна розшифрувати. Ця проблема особливо гостро постала з появою в Україні дистанційних технологій навчання, де зовнішній контроль знань здійснюється в основному комп'ютером за відсутності викладача;

11) для вузу введення дистанційного навчання пов'язане з великими матеріальними затратами: технічне оснащення, програмно-технічні засоби, підготовка спеціальних кадрів і т. д.

Таким чином, у дистанційній освіті, як і будь-якій іншій формі отримання знань, існує безліч своїх переваг і недоліків. Істотним недоліком є відсутність централізованої системи сертифікації та акредитації електронних курсів, результатом чого є велика кількість «підробок», які називаються електронними курсами і електронними підручниками, а в дійсності представляють собою звичайні файли Word. Важливим чинником, що перешкоджає більш інтенсивному впровадженню дистанційних технологій в освітній процес, є недостатня мотивація викладачів ЗВО до роботи в цьому напрямку. Можливо, причиною цього є висока трудомісткість, пов'язана зі створенням методичних матеріалів для дистанційного навчання, але тут потрібно усвідомлювати, що в майбутньому витрати часу і сил повинні компенсуватися скороченням часу на виконання деяких звичайних видів навчального навантаження викладача.

Як бачимо, поширення дистанційних технологій в освітній сфері України має низку проблем, для вирішення яких пропонуємо проведення таких заходів:

- 1) пошук компромісу в сфері співвідношення якості закритої інформації і дистанційних можливостей передачі даних;
- 2) достатнє цільове фінансування розробок електронних підручників і електронних навчальних систем;
- 3) створення службових і освітніх стандартів для формування універсальних знань на базі конкретного закладу освіти;
- 4) інформування майбутніх слухачів про наявність якісних дистанційних курсів;
- 5) підготовка викладацького складу до використання ІКТ;
- 6) оперативна система налагодження і корекції роботи обладнання дистанційної передачі даних;
- 7) підбір дидактичних методик, найбільш ефективних при дистантному спілкуванні.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Враховуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що дистанційна освіта не зможе стати повноцінною заміною традиційної освіти. Вона не в змозі створити студентську атмосферу і замінити живе спілкування з викладачем. Але вона дійсно може стати найбільш перспективною формою навчання, враховуючи, що при можливо більших початкових інвестиціях, необхідних для розгортання навколо слухача розгалуженого інформаційного середовища, в майбутньому витрати зі збільшенням числа студентів будуть зростати дуже повільно, тоді як для традиційних форм вони підвищуються майже лінійно. Таким чином, дистанційне навчання в даний час є найперспективнішою, швидкозростаючою і досить ефективною системою освіти.

Перспективним напрямом подальших досліджень є проблема сучасного стану дистанційної освіти у зарубіжних країнах.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Клокар, Н.І., 2012. Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації, *Шлях освіти*, 4 (46), 38-41.
2. Эом, С. Стратегии повышения результатов обучения для Web-Based студентов дистанционного образования. Дальнейшее исследование отношений между мотивацией и результатами обучения. [Электронный ресурс]. Доступно: <<http://www.sig-ed.org/IAIM2008/Proceedings/SIGed/Documents/73x.Pd>> [Дата обращения 04 Апреля 2020].
3. Марусей, Т.В., Білик, Т.Л., 2018. Сучасні тенденції розвитку дистанційної освіти в Україні, *Science, Research, Development. Pedagog*, 8, 14-17.
4. Федорченка, С.В., 2019. Дистанційна освіта та місце психологічного забезпечення в ній, *Молодий вчений*, 9 (73), 51-54.
5. Моїсєєва, Ю.Ю., 2010. Дистанційне навчання: інноваційна форма вищої освіти, *Актуальні проблеми економічного і соціального розвитку регіону*, 369-372.
6. Голованова, Ю.В., 2015. Проблемы и пути решения дистанционной формы обучения, на *VI Международной науч. конф. Актуальные задачи педагогики*, Санкт-Петербург, 163-167.
7. Український інститут інформаційних технологій в освіті НТУУ «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського». [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://uiite.kpi.ua>> [Дата звернення 04 Квітня 2020].
8. Ахмад, І.М. Навчання в дистанційній і змішаній формі студентів ВНЗ [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://interconf.fl.kpi.ua/node/1067>> [Дата звернення 05 Квітня 2020].
9. Воронкін, О.С. Організація дистанційних технологій навчання на основі комп'ютерних інформаційних систем ВНЗ України. [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://www.nbu.gov.ua/ejournals/vsunud/2009-6E/09vosnzu.htm>> [Дата звернення 06 Квітня 2020].

10. Толочко, В.М., 2008. Проблемні аспекти дистанційної форми освіти та можливості її використання в Україні, *Провізор*, №11. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php> [Дата звернення 08 Квітня 2020].
11. Lotus LearningSpace- програма дистанційного навчання. [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://www.lotus.com/learningspace>> [Дата звернення 07 Квітня 2020].
12. Виртуальные технологии в образовании. [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://www.prometeus.ru>> [Дата звернення 06 Квітня 2020].
13. Moodle – Open-source learning platform. Available at: <<https://moodle.org>>. [Accessed 06 April 2020].
14. Blackboard Education Technology & Services. Available at: <<https://www.blackboard.com>> [Accessed 06 April 2020].
15. Заболоцький, А.Ю., 2016. Сучасний стан дистанційного навчання у ВНЗ, *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*, 2 (12), 19-23.

DISTANCE EDUCATION IN UKRAINE: FEATURES AND MAIN PROBLEMS

Oksana V. Horbatiuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management
Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1506-2664>
horbatiuk@kpmu.edu.ua

Abstract. The article highlights the approaches of modern scholars to the interpretation of the concept of “distance education”. The conditional division of distance education into five generations is considered: traditional forms of education (full-time, part-time, extramural form of study, correspondence with the use of distance technologies); introduction of the Internet into educational institutions, distance learning; development of e-learning; development of mobile learning; development of pervasive learning. Distinctive features between distance and extramural form of study are identified. In contrast to current extramural form of study, where all students study according to the same program, distance education is individual, due to the fact the curriculum is designed for each student individually - it is a consequential set of modules that meets the needs of each student. It has been noted that the pioneer of introduction of distance technologies in education and training was the Ukrainian Institute of Information Technologies in Education of NTUU “Kyiv Polytechnic Institute named after I.K. Igor Sikorsky”. Its main task is the implementation of distance technologies in the educative process of full-time and part-time students and conducting advanced training courses. Distinctive features of distance education in Ukraine have been presented: flexibility, modularity, concurrency, large audience, economy, adaptability. The principles of distance

education have been formed: continuity, democratization, integration, and globalization. The platforms of distance education (place of creation) have been highlighted: Learning Space, Top Class, WebCT (versions 3-6), Black Board, Moodle, Learn eXact, Moodle, Prometheus; their basic advantages have been specified. The problems of the distance education system have been identified. Measures concerning improvement of the effectiveness of distance education implementation in Ukraine have been developed.

Keywords: education; Internet technologies; distance education; listener; higher education institution.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Klokar, N.I., 2012. Metodolohichni osnovy zaprovadzhennia dystantsiinoho navchannia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii (Methodological bases of introduction of distance learning in the system of advanced training), *Shliakh osvity*, 4 (46), 38-41.
2. Jeom, S. Strategii povysheniia rezultatov obuchenija dlja Web-Based studentov distancionnogo obrazovaniia. Dalnejshee issledovanie otnoshenij mezhdou motivaciej i rezultatam iobuchenija [Strategies for increasing learning outcomes for Web-Based distance education students. Further exploration of the relationship between motivation and learning outcomes]. Available at: <<http://www.sig-ed.org/IAIM2008/Proceedings/SIGed/Documents/73x.Pd>>.
3. Marusei, T.V., Bilyk, T.L., 2018. Cuchasni tendentsii rozvytku dystantsiinoi osvity v Ukraini (Current trends in the development of distance education in Ukraine), *Science, Research, Development. Pedagog*, 8, 14-17.
4. Fedorchenka, S.V., 2019. Dystantsiina osvita ta mistse psikhologichnoho zabezpechennia v nii [Distant education and place of psychological support in it], *Molodyi vchenyi*, 9 (73), 51-54.
5. Moisieieva, Yu. Iu., 2010. Dystantsiine navchannia: innovatsiina forma vyshchoi osvity [Distance Learning: An Innovative Form of Higher Education], *Aktualni problem ekonomichnoho i sotsyalnoho rozvytku rehionu*, 369-372.
6. Golovanova, Ju. V., 2015. Problemy i puti reshenija distancionnoj formy obuchenija (Problems and ways of solving distance learning), *na VI Mezhdunarodnoj nauch. konf. Aktualnye zadachi pedagogiki*, Sankt-Peterburg, 163-167.
7. Ukrainskyi instytut informatsiinykh tekhnolohii v osviti NTUU «Kyivskiy politekhnichnyi instytut im. Ihoria Sikorskoho» [Ukrainian Institute of Information Technology in Education NTUU "Kyiv Polytechnic Institute name Igor Sikorsky]. Available at: <<http://uiite.kpi.ua>>.
8. Akhmad, I.M. Navchannia v dystantsiinii i zmishanii formi studentiv VNZ [Studying in distance and mixed form of university students]. Available at: <<http://interconf.fl.kpi.ua/node/1067>>.

9. Voronkin, O.S. Orhanizatsiia dystantsiinykh tekhnolohii navchannia na osnovi kompiuternykh informatsiinykh system VNZ Ukrainy [Organization of distance learning technologies based on computer information systems of Ukrainian universities]. Available at: <<http://www.nbu.gov.ua/ejournals/vsunud/2009-6E/09vosnzu.htm>>.
10. Tolochko, V.M., 2008. Problemni aspekty dystantsiinoi formy osvity ta mozhlyvosti yii vykorystannia v Ukraini [Problematic Aspects of Distance Form of Education and Possibility of its Use in Ukraine], *Provizor*, 11. Available at: <http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php>.
11. Lotus Learning Space-programma distancionnogo obuchenija [Lotus Learning Space-distance learning program]. Available at: <<http://www.lotus.com/learningspace>>.
12. Virtualnye tehnologii v obrazovanii [Virtual technologies in education]. Available at: <<http://www.prometeus.ru>>.
13. Moodle – Open-source learning platform. Available at: <<https://moodle.org>>.
14. Blackboard Education Technology & Services. Available at: <<https://www.blackboard.com>>.
15. Zabolotskyi, A.Iu., 2016. Cuchasnyi stan dystantsiinoho navchannia u VNZ [Current status of distance learning at universities], *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelja*, 2 (12), 19-23.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-19-32>

УДК 378.147.018.43: 37.091.32

Дутко Олена Миколаївна,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4157-2860>

olenadutko22@gmail.com

Лебідь Інна Юхимівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9221-2067>

lebid.inna@kpn.edu.ua

ПРОБЛЕМИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті окреслено основні проблеми та особливості проведення лекційного заняття в умовах запровадження технологій дистанційного навчання

в закладах вищої освіти, які передбачають інші засоби, методи, інші способи взаємодії викладача і студента, студентів між собою, вимагають особливої підготовки всіх учасників освітнього процесу, оперування методикою їх впровадження.

З метою підвищення ефективності лекції в онлайн середовищі авторами спроектовано кілька варіантів її проведення. Перший варіант передбачає синхронну діяльність всіх учасників освітнього процесу в режимі реального часу. Автори пропонують лекцію розділити на чотири частини, кожна з яких вирізняється способом взаємодії, видом діяльності, рівнем активності кожного учасника лекції. В основі даного варіанту – самостійна робота студента з логічно сконструйованим друкованим матеріалом лекції, обговорення його з лектором. В основі іншого варіанта проведення лекційного заняття – асинхронна онлайн-діяльність та використання професійно підготовленого відеоконтенту, який представлено як комбінацію мультимедійної презентації, яка передбачає зображення на основному екрані ілюстративного матеріалу лекції у вигляді слайдів, лектора або інших відеоматеріалів, а також засоби навігації, що дозволяють управляти (зупиняти чи поновлювати, перемотувати вперед чи назад) переглядом.

Автори наголошують на цінності використання такої відеолекції в освітньому процесі, перегляд якої не обмежується часом, місцем, тривалістю, дозволяє вільно переміщатись по навчальному матеріалу, відповідно до індивідуальних можливостей, темпу навчання, використовувати на етапах вивчення, закріплення чи повторення матеріалу.

На основі узагальнення досвіду вітчизняних та зарубіжних науковців подано рекомендації щодо створення відеоконтенту, уточнено вимоги до зовнішнього вигляду лектора у кадрі, забезпечення візуального контакту, розміщення, техніки мовлення. Закцентовано увагу на необхідності додавання до навчального відео елементів, які сприяють залученню студентів до навчання, мотивують до перегляду.

Пропонується запропоновані варіанти проведення лекції в онлайн середовищі поєднувати, замінивши роботу з друкованим текстом лекції відеоконтентом, що інтенсифікує процес навчання, робить його цікавим.

Ключові слова: лекція; технології дистанційного навчання; викладач; студент; взаємодія; відеоконтент.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Впровадження *онлайн-технологій* в освітній процес закладів освіти України стало викликом сьогодення. Хоча останніми роками й спостерігалось зростання зацікавленості дистанційною формою здобуття освіти, на жаль, тільки наразі, опинившись в умовах карантину, педагогічна спільнота усвідомила неминучість запровадження її елементів та на власному досвіді змогла

оцінити всі її сильні та слабкі сторони, й активізувати роботу в напрямі її вивчення, апробації, використання.

Разом з тим сьогодні спостерігаємо активну пропаганду змішаної форми навчання, яка на переконання сучасних науковців (Бершадська О., Іларіонов О., Кухаренко В., Лагоднюк О., Майборода О., Наумук І., Подденежний О., Сидоров М.), здатна забезпечити якісну освіту за умови ефективного поєднання опосередкованої (через онлайн-технології) та безпосередньої взаємодії між студентами та викладачами в аудиторії. Сучасні науково-педагогічні працівники доводять, що всеохоплююче впровадження такого навчання у закладах освіти дозволить забезпечити: її доступність та інклюзивність; гнучкість для окремих категорій здобувачів, які працюють, мають дітей тощо; індивідуальну траєкторію навчання здобувача; узгодження змісту освітніх програм; забезпечення постійного моніторингу якості освіти; демонстрацію окремих курсів потенційним вступникам; можливу комерціалізацію навчального контенту [1, с. 4-5].

Однак сьогоднішня (а точніше умови карантину) обмежує безпосередні контакти між учасниками освітнього процесу в аудиторії. Заклади вищої освіти, зокрема науково-педагогічні працівники, планують і організовують контактні години зі студентами через онлайн-технології. При проведенні навчальних занять запроваджують синхронну (коли всі на зв'язку одночасно, наприклад, у формі вебінару, відеоконференції тощо) чи асинхронну (коли кожен учасник процесу виконує діяльність в різний час, наприклад, чат, форум тощо) онлайн-діяльність.

Разом з тим на сьогодні основними організаційними формами навчання у закладах вищої освіти України залишаються лекція, лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття, консультація, організація та проведення яких у режимі впровадження технологій дистанційного навчання вимагає корегування та уточнення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасній науково-педагогічній літературі проблемі використання, становлення та розвитку дистанційної форми навчання присвячено багато праць. Про стан та перспективи організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти України пишуть Бигич Ю., Богачков Ю., Букач А., Буренко В., Кухаренко В., Літвінова Т., Свистунова Т., Харківець В. Проблема використання елементів дистанційної освіти у вищій школі розглядають у своїх розвідках Адамова І., Василенко Ю., Гуржій А., Дмитрієнко О., Жалдак М., Карташова Л., Кожевникова А., Кравченко Ю., Кузьмінська О., Лотошникова Н., Самусенко А., Стефаненко П. Як організувати сучасний освітній процес з використанням технологій відкритої освіти розглядають в своїх працях Биков В., Спірін О. Як розвивається дистанційна освіта за кордоном описують Агейчева А., Лебідь М., Сунь С., Чорна О., Рокосовик Н. У своїх дослідженнях вчені розкривають теоретичні та методичні засади дистанційної освіти, принципи її організації, історію розвитку, шляхи підвищення її ефективності, особливості поєднання очної та дистанційної форми, розглядають перспективи зазначеної форми, презентують результати використання.

Здійснивши аналіз поглядів сучасних науковців, а також власного досвіду запровадження елементів дистанційної форми навчання в період пандемії, можна констатувати, що дистанційне навчання – є специфічною формою, відмінною від традиційних форм очного та заочного навчання, хоча будується відповідно до тих самих освітніх цілей та змісту освіти. Вона передбачає інші засоби, методи, організаційні форми навчання, іншу форму взаємодії викладача і студента, студентів між собою, вимагає особливої підготовки всіх учасників освітнього процесу, оперування методикою її впровадження.

Для нашого дослідження важливою є думка сучасного науковця Стукайло Н., яка наголошує на необхідності чіткого розмежування термінів «онлайн освіта» та «надзвичайне віддалене навчання». Зокрема, як стверджує дослідниця: «Онлайн освіта є добре продуманим, послідовним і заздалегідь спланованим процесом і передбачає відповідну методологію й дизайн дисциплін та освітніх програм. З іншого боку, надзвичайне віддалене навчання застосовується у відповідь на кризові ситуації, а дизайн дисциплін та освітніх програм розроблений для традиційного викладання в аудиторії» [2].

Варто також розрізнити дистанційну форму освіти як окрему форму здобуття освіти та впровадження технологій дистанційного навчання у різних формах освіти.

Наразі в умовах переходу від режиму надзвичайного віддаленого навчання до якісної онлайн освіти, коли з метою реалізації освітнього процесу в умовах карантинних обмежень в закладах вищої освіти активно впроваджуються технології дистанційного навчання, питання як забезпечити ефективну організацію та проведення лекції, яка є основною організаційною формою навчання, потребує вивчення та уточнення.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/ AIM AND TASKS

Метою статті є визначення проблем та особливостей проведення лекції як основного виду навчального заняття у закладах вищої освіти в умовах організації освітнього процесу з використанням технологій дистанційного навчання.

У процесі дослідження реалізовувалися такі **завдання**: аналіз, систематизація наукових джерел з досліджуваної проблематики; визначення основних проблем, що виникають при організації та проведенні лекції в умовах впровадження технологій дистанційного навчання в закладах вищої освіти; проектування варіантів організації та проведення лекції як основного виду навчального заняття в онлайн-просторі.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ/ RESEARCH FINDINGS

Лекція як вид навчального заняття на сучасному етапі займає провідне місце в освітньому процесі вищої школи. Педагоги-практики, науковці доводять її переваги щодо інших організаційних форм навчання, розглядають її як методологічну та організаційну основу для всіх навчальних занять, у тому числі самостійних (методологічна, тому що вводить студента в науку взагалі, надає навчальному курсові концептуальності; організаційна, тому що всі інші форми навчальних занять так чи

інакше «зав'язані» на лекції, найчастіше логічно йдуть за нею, спираються на неї змістовно і тематично) [3], шукають шляхи її удосконалення, відповідно до новітніх тенденцій підготовки фахівця. Разом з тим вчені не приховують недоліків лекції, вважають, що цей вид заняття провокує репродуктивне навчання, що гальмує творче самостійне мислення студента; що викладач перестав бути єдиним джерелом знань, а тому набагато ефективнішою є самостійна робота студента з навчальним матеріалом; лекція примушує того, хто навчається, залишатися на позиції об'єкта освітнього процесу, не дозволяє здійснювати диференційований підхід, вона регламентована у часі, а тому далеко не завжди можна висвітлити всі питання належним чином. З метою подолання зазначених недоліків науково-педагогічні працівники виходять за рамки традиційних методів, в процес викладання дисциплін впроваджують нетрадиційні лекційні заняття. Вже сьогодні сучасна педагогічна наука пропонує широко використовувати в практиці закладів вищої освіти міні-лекцію, багатоцільову лекцію, проблемну лекцію, лекцію-брейнстормінг ("мозкова атака"), лекцію із заздалегідь запланованими помилками, лекцію-конференцію, лекцію-прес-конференцію, лекцію-бесіду, лекцію-брифінг, лекцію-екскурсію, бінарну лекцію, інтерактивну лекцію. Такі лекції сприяють активізації розумової діяльності студентів, розвитку критичного мислення, здатності мобілізувати інтелектуальний потенціал, спонукають до імпровізації, навчають культури педагогічного спілкування.

Якість організації та проведення лекції залежить від багатьох чинників: належної підготовки, дотримання методики проведення, педагогічної майстерності лектора, вмотивованості аудиторії, налагодження педагогічної комунікації, управління пізнавальною діяльністю студентів, технічних умов.

Важливе значення для ефективної співпраці лектора зі слухачами на думку вітчизняних та зарубіжних науковців, що займаються вивченням особливостей ділової комунікації (Вердебер Р., Кириленко Г., Конєва О., Наварро Дж., Ніренберг Д., Пічугіна Т., Поваляєва М., Савєнкова Л., Шигунов С.), має уміння користуватися засобами невербальної комунікації, а саме жєстами, мімікою, пантомімікою, технікою мовлення, налагоджувати зоровий контакт, контролювати просторове розміщення. Зокрема, сучасний науковець Козлова О.С. зазначає, що для ефективного спілкування з аудиторією лектору необхідно постійно контролювати прояв невербальних сигналів, а саме: переважну частину виступу стояти в класичній позі оратора; періодично рухатися аудиторією; мати невимушену, чітку й функціональну жєстикуляцію; говорити чітко, не надто швидко й не надто повільно; змінювати темп мовлення залежно від змісту; слідкувати за відповідністю міміки змісту мовлення; виглядати доброзичливо, підтримувати постійний зоровий контакт з аудиторією та обирати «енєргетичний» рівень промови залежно від стану аудиторії та мети, яку він переслідує в кожній частині своєї лекції [4, с. 69].

Про важливе значення у встановленні позитивного мікроклімату під час лекції таких компонентів педагогічної майстерності як міміка, пантомімічна виразність, відчуття емоційного стану аудиторії пише сучасний науковець Федорчук Е. Зокрема зазначає: «Погляд, спрямований на аудиторію, зоровий контакт з кожним студентом, жєст, який запрошує до запису певних положень, крок вперед, що віщує про збільшення значущості матеріалу, чи назад при зменшенні напруженості – всі ці ніби

непомітні моменти спілкування зі студентами створюють неповторний мікроклімат емоційної єдності лектора і слухачів» [5, с. 98].

Вочевидь зрозуміло, що при дистанційній комунікації значна частина зазначених умінь нівелюється, технічні умови звужують можливості лектора (відсутність зорового контакту з кожним студентом, тривале очікування відповідей, втрата емоційного фону, складність забезпечення інтерактивності, відсутність у викладача можливості відчуття миттєвої реакції аудиторії на повідомлення, чи відповідь), що впливає на якість навчання, а саме: зниження довіри до викладача, зосередженої уваги з боку студентів, їх можливості тривалого слухання, втрата миттєвого зворотного зв'язку (наскільки студенти розуміють сказане, наскільки вони втомилися, чи цікава їм тема лекції тощо).

Отож, питання яким способом посприяти активізації пізнавальної діяльності студентів, або як проявити лектору майстерність викладання через монітор комп'ютера, потребує додаткового вивчення.

В основі процесу формування професійних компетентностей майбутнього фахівця лежить активна пізнавальна діяльність студента, яку стимулюють самостійна розумова діяльність студента, інтерес до навчання, ініціативність у навчальній роботі, пізнавальна самостійність, напруження розумових сил при розв'язанні поставленої пізнавальної задачі.

Враховавши зазначені умови, а також власний досвід науково-педагогічної діяльності, пропонуємо розглянути можливий варіант проведення лекції, який при дистанційному навчанні забезпечить активізацію роботи студента під час заняття, зробить передачу інформації від лектора аудиторії максимально ефективною, створить умови для активного слухання, обміну інформацією.

Пропонуємо лекцію розділити на чотири частини, кожна з яких вирізняється способом взаємодії, видом діяльності, рівнем активності кожного учасника лекції.

Під час першої частини (вступної) відбувається активна комунікація між учасниками навчального заняття. Важливо з аудиторією при цьому перебувати на відеозв'язку, що посприє підвищенню інтересу до особистості лектора, інших студентів та бажання співпрацювати разом, створить певну емоційну атмосферу, активізує увагу, покращить сприйняття. На даному етапі оголошується тема, мета, презентується короткий зміст лекційного матеріалу, звертається увага на основні проблемні питання, суперечливі твердження. Викладач може скористатися презентацією, яка супроводжуватиме сказане, а також використати захоплюючі звернення («сьогодні ми будемо порівнювати дивовижні факти...»; «сьогодні відкриємо секрет...»). Все це має викликати у студентів бажання глибше зануритися у вивчення теми, мотивувати їх до активної діяльності на наступному етапі заняття.

Друга частина лекції передбачає самостійну роботу студентів із друкованим текстом лекції, який готує викладач напередодні. Важливо, щоб текст лекції був систематизований, чіткий, зрозумілий, не великий за обсягом (5-6 с. друкованого тексту), з виділеними важливими моментами, підкресленнями, при необхідності – позначками; чітко визначити тривалість цієї частини лекції, повідомити про це студентів. За 40-50 хв матеріал лекції можна зосереджено і уважно прочитати два або й три рази. Викладач у цей час знаходиться на зв'язку зі студентами, щоб при необхідності

допомогти індивідуально з'ясувати питання, які виникають при читанні. Можна використовувати можливості чату, або аудіо-пояснення. Таким чином створюються умови для повноцінної самостійної роботи студентів над навчальним матеріалом.

Наступна частина лекції передбачає повернення до активної комунікації у вигляді запитань, які ставить викладач та відповідей студентів. Зрозуміло, що після прочитання тексту лекції, студенти певною мірою вже засвоюють матеріал, але через опитування викладач має унікальну можливість встановити, які питання потребують додаткового роз'яснення з його боку, що можна зробити під час четвертого етапу заняття. Ця частина принципово відрізняється від попередніх. Тут активна роль відводиться викладачеві як лектору. Студенти, ознайомившись з матеріалом, переходять в інший, полегшений режим роботи. Важча частина – активна розумова діяльність, вже відбулася. Тепер вони можуть спокійно слухати лектора, маючи перед собою зміст лекції. Зауважимо, що зміна форми роботи студентів психологічно виправдана, оскільки це дає можливість зберегти зацікавленість до матеріалу, який вивчається.

У такій ситуації у лектора нема потреби повторювати увесь матеріал, він вже опрацьований студентами. Тому викладач зосереджує увагу студентів на складніших питаннях, які потребують уточнення. Тут дуже доречно скористатися презентацією.

Контакт з аудиторією на даному етапі можна також активізувати з допомогою запитань до аудиторії (аудиторія пошквалюється, беручи участь в обговоренні); інтригуючих звернень («зараз я продемонструю суперечливі факти...»; «хочу поділитися з вами здогадками...»); так званих зачіпок (автобіографічна розповідь, анекдот, цікавий факт, легенда); інколи – помилки, які студенти мають помітити та виправити.

Темп мовлення лектора також суттєво пришвидшується, оскільки студентам не потрібно конспектувати почуте, а зосередитись в більшій мірі на матеріалі лекції, що активізує слухання.

Описаний нами варіант лекційного заняття, що передбачає синхронну діяльність всіх учасників освітнього процесу, забезпечує активну взаємодію лектора і студентів, дає можливість залучити студентів до самостійної розумової діяльності під час самого лекційного заняття, комбінувати різні види взаємодії, приділяти увагу проблемним питанням, активізувати увагу студентів, інтенсифікувати процес навчання. Особливістю цього навчального заняття є те, що воно не вимагає якихось спеціальних організаційних заходів, змін у навчальних планах, розкладі занять тощо і їх проведення цілком залежить від викладача. Єдина необхідна умова – це можливість доступу викладача та кожного студента до комп'ютера, до тексту лекції, мережі Інтернет та наявність цифрової грамотності усіх учасників освітнього процесу.

Запропонований варіант проведення лекції можна змінювати враховуючи рівень складності матеріалу, досвід студентів в організації самостійної діяльності, рівень активності студентів та інше. Так, можна запропонувати студентам ще до початку заняття опрацювати друкований текст лекції, який супроводжується розробленими викладачем методичними рекомендаціями щодо роботи з текстом. Перевагою є те, що студенти працюють індивідуально, у власному темпі, використовуючи зручний для себе час та місце. За рекомендаціями викладача студенти можуть готувати запитання за темою, відмічати проблемні моменти,

готувати аргументи для доведення того чи іншого твердження тощо. Вже при синхронній онлайн-зустрічі студентів з лектором відбувається обговорення, уточнення основних питань теми, реалізується 3 та 4 частини попереднього варіанта лекційного заняття. Такий варіант дасть можливість інтенсифікувати процес навчання, оптимізувати час для обговорення матеріалу лекції при онлайн-взаємодії.

Інший варіант проведення лекційного заняття відрізняється тим, що викладач спирається на можливості сучасних інформаційних технологій навчання, зокрема використовує в освітньому процесі відеолекцію, під якою слід розуміти комбінацію мультимедійної презентації, яка передбачає зображення на основному екрані ілюстративного матеріалу лекції у вигляді слайдів, лектора або інші відеоматеріали, а також засоби навігації, що дозволяють управляти (зупиняти чи поновлювати, перемотувати вперед чи назад) переглядом.

Цінність використання відеолекції у тому, що її перегляд не обмежується часом, місцем, тривалістю, дозволяє вільно переміщатись по навчальному матеріалу, відповідно до індивідуальних можливостей, темпу навчання. Можна безліч разів переглядати певну частину лекції для кращого розуміння, повторення чи закріплення.

Сучасні дослідники стверджують, що людям у переважній більшості подобається дивитись навчальний відеоматеріал, у порівнянні з читанням тексту. Зокрема, Джевага Г. переконана, що при роботі з відеоматеріалами візуально можна сприймати не тільки слова педагога, але й побачити невербальну складову інформації – міміку викладача, індивідуальну жестикуляцію, почути інтонацію, відчутти контакт поглядів і низку інших підсвідомих підказок, які допомагають зрозуміти і надихнутись побаченим [6, с. 20], з чим не можна не погодитись. Однак постає питання про підготовку якісного відео матеріалу, який би забезпечив реалізацію згаданих можливостей.

У своїх дослідженнях сучасні педагоги-практики, науковці Буцак Г., Джевага Г., Брейм С., спираючись на власні спостереження, досвід, радять під час створення відеоконтенту дотримуватися таких рекомендацій:

- визначити форму відеоконтенту відповідно до освітньої мети, теми заняття: відеоогляд, відеолекція, відеомайстер-клас чи відеоінструкція та інше;
- чітко продумати та прописати сценарій, опорну схему з хронометражем;
- обрати місце зйомки (неформальна обстановка краще сприймається для проведення лекції), підготувати його (прибрати зайве);
- підготувати текст лекції (речення короткі, чітко сформульовані ключові позиції);
- добрати дидактичний матеріал і обладнання для проведення відеозйомки;
- продумати умовний зворотний зв'язок (запитання і відповіді на них; імітація навчального діалогу, запитання, які будуть обговорюватись на форумі, завдання на очне заняття);
- обрати спосіб викладу матеріалу лектором, провести репетицію (пауза перед чимось дуже важливим, інтонаційне чи візуальне виділення основного за допомогою прийомів риторики, жестикуляції тощо);

- знімати лектора і об'єкти наочності з різних сторін, використовуючи динаміку руху слайдера і додаткової консолі для штативу;
- використовувати цікаві відеофрагменти, яскраві спецефекти під час монтажу відеоряду;
- забезпечити друковані коментарі (пояснення), методичні рекомендації щодо роботи з відеоматеріалом;
- розмістити матеріал на сайті [7], [8], [9].

Уточнення потребує також питання зовнішнього вигляду лектора у кадрі, забезпечення візуального контакту, його розміщення, техніки мовлення. З цього приводу науковці рекомендують виглядати природньо, щоб нічого не відволікало увагу від інформації, а саме: одяг має бути стриманий, гармоніювати і відповідати загальній колірній гаммі студії, аксесуари підбираються скромні, лаконічні, в мінімальній кількості; зачіска охайна; макіяж слід вибирати на тон темніший, ніж звичайно; на початку зйомки намагатись дивитися в камеру; не посміхатися на початку, якщо не впевнені, що посмішка природна, краще це зробити дещо пізніше; тримати руки подалі від обличчя і намагатись не займати їх сторонніми предметами; мова повинна бути грамотна, чітка, виразна, гучна з високим рівнем ентузіазму; намагатись не вживати професійних жаргонів і скорочень – студент у реальній аудиторії може перепитати, а віддалений слухач – не завжди; використовувати позитивні жести, уникати захисних рухів: не закладати рук за спину, не схрещувати їх, не «обіймайте себе»; демонструвати позитивні емоції [10].

Зарубіжні дослідники звертають увагу на важливості та необхідності додавання до навчального відео елементів, які сприяють залученню студентів до навчання, адже якщо студенти не переглянуть відеозаписів, то не зможуть нічого з них і навчитися. Для того, щоб мотивувати студентів їх переглядати, вони надають такі поради:

- відео має бути коротким (6-9 хв): вчені з'ясували, що в середньому неперервність взаємодій із відео тривалістю меншою за шість хвилин, були майже стовідсотковими, тобто студенти, як правило, дивилися ціле відео;
- використовуйте розмовний стиль, завдяки якому в студента з'являється відчуття соціального партнерства з оповідачем, що спонукає глибше зануритися в матеріал і докласти більше зусиль для його вивчення;
- говоріть досить швидко та з ентузіазмом: зацікавлення студентів зростає зі збільшенням швидкості мовлення на відео;
- аудіо- та візуальні елементи мають доповнювати, а не відволікати. Використовуйте їх лише для того, щоб краще пояснити певні частини матеріалу;
- виокремлюйте важливі ідеї чи концепції, позначайте їх;
- вбудовуйте відео в контекст активного навчання, використовуючи опорні запитання, інтерактивні елементи чи пов'язані з ними домашні завдання [11].

Узагальнення означених рекомендацій приводить до висновку, що розробка відеолекції – досить складний і суперечливий процес, під час якого слід продумати не тільки логіку викладення програмного матеріалу та його послідовність, але чітко визначити тривалість лекції, ключові позиції, проблемні питання, обрати доцільний дидактичний матеріал. Враховуючи специфіку сприйняття відеоматеріалу, подбати

про вдалий зовнішній вигляд, розміщення лектора, манеру спілкування, дібрати засоби активізації слухання тощо.

При підготовці відеолекції варто зрозуміти, що відеоконтент це не відеозапис традиційної лекції, а спеціально підготовлений засіб навчання, який містить необхідні елементи підвищення сприймання начального матеріалу і підтримання інтересу до дисципліни. Його якість залежить від цифрової грамотності викладача, педагогічної творчості, володіння методикою викладання, здатності конструювати навчальний матеріал, добирати засоби опосередкованого впливу на глядача.

Запропоновані два варіанти проведення лекції в онлайн середовищі можна поєднувати, замінивши самостійну роботу студентів з друкованим текстом лекції (другий етап першого варіанту лекції) відеоконтентом. Такий підхід, з одного боку, інтенсифікує процес навчання, зробить його цікавим, доступним для студента, ефективним. Однак з іншого боку, вимагає від викладача підвищеної активності, затрати часу, фізичних, моральних, матеріальних, розумових сил, додаткової підготовки.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ/ CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Описані нами різні варіанти проведення лекційного заняття в умовах змішаного чи дистанційного навчання, коли безпосередні контакти між учасниками освітнього процесу зведено до мінімуму, створюють оптимальні умови, за яких активізується розумова діяльність студента, підвищується інтерес до дисципліни, інтенсифікується процес засвоєння знань. Особливістю цих варіантів є те, що їх ефективність залежить від рівня підготовки викладача, володіння сучасними педагогічними та інформаційними технологіями, психологічної готовності до роботи із студентами у новому освітньому онлайн середовищі.

Охарактеризовані способи організації лекційних занять були апробовані авторами на заняттях з педагогіки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Позитивні результати досвіду дають впевненість стверджувати про їх ефективність та конкурентоспроможність відносно традиційної лекції. Звісно, це вимагає додаткового вивчення та експериментального дослідження.

Зважаючи на багатоваріантність досліджуваного явища, визначено аспекти, які потребують подальшого наукового розроблення: шляхи вдосконалення організації та проведення лекції за допомогою відеоконтенту, роль в даному процесі викладача, технологія поєднання відеолекції з іншими формами здобуття освіти тощо.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої світи [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanonavchannia-bookletsreads-2.pdf>> [Дата звернення 26 Січня 2021].

2. Стукайло, Н., 2020. Надзвичайне віддалене навчання vs онлайн освіта [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://naqa.gov.ua/2020/10/надзвичайне-віддалене-навчання-vs-онла/>> [Дата звернення 3 Лютого 2021].
3. Мачинська, Н.І., Стельмах, С.С., 2012. *Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник*, Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 180.
4. Козлова, О. С., 2016. Спілкування лектора з аудиторією: невербальний аспект, *Український психологічний журнал*, 2, 62-72.
5. Федорчук, Е.І., 2011. Лекція як засіб реалізації студентоцентристського підходу до викладання педагогічних дисциплін, *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 7, 98-102.
6. Джевага, Г.В., 2016. Створення відео-лекції для дистанційного навчання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 137, 19-23.
7. Буцак, Г., 2018. Відеолекція: психолого-педагогічні особливості підготовки та використання, *Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Серія: Інформатизація вищого навчального закладу*, 903, 10-17.
8. Джевага, Г.В., 2016. Створення відео-лекції для дистанційного навчання, *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 137, 19-23.
9. Брейм, С. Ефективне навчальне відео [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://ceit.ucu.edu.ua/news/efektyvne-navchalne-video/>> [Дата звернення 28 Січня 2021].
10. *Методичні рекомендації щодо підготовки та трансляції відеолекцій у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна»* [Електронний ресурс]. Доступно: <https://uu.edu.ua/videolecstii_on-line> [Дата звернення 5 Лютого 2021].
11. Брейм, С. Ефективне навчальне відео [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://ceit.ucu.edu.ua/news/efektyvne-navchalne-video/>> [Дата звернення 28 Січня 2021].

ISSUES AND FEATURES IN LECTURING IN DISTANCE EDUCATION

Olena M. Dutko,

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer
Department of Pedagogy and Managing an Educational Institution
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4157-2860>
olenadutko22@gmail.com

Inna Yu. Lebid,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Department of Pedagogy and Managing an Educational Institution
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamyanets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9221-2067>
lebid.inna@kpnu.edu.ua

Abstract. The article outlines the main issues and features of a lecture in the context of introduction of distance learning technologies in higher education, which provide other means, methods, other ways of interaction between a teacher and students, require special training of all participants of the educational process, operating methods of implementation.

In order to increase the effectiveness of a lecture in the online environment, the authors have designed several options for its implementation. The first option involves synchronous activities of all participants of the educational process in real time. The authors propose to divide a lecture into four parts, each of which differing in the way of interaction, type of activity, level of activity of each participant thereof. The basis of this option is the student's independent work with logically constructed printed material of the lecture and its discussion with the lecturer.

Another version of the lecture is based on asynchronous online activities and the use of professionally prepared video content, which is presented as a combination of multimedia presentation, which includes images on the main screen of illustrative lecture material in the form of slides, lecturers or other videos, as well as navigation tools, which allows controlling (pause or resume, fast forward or rewind) the view.

The authors emphasize the value of using such a video lecture in the educational process, which is not limited to time, place, duration, allows to move freely in training material according to individual capabilities, pace of learning, use at the stages of learning, consolidating or revising the material.

Based on the generalization of the experience of domestic and foreign scientists, recommendations for the creation of video content are given, the requirements for the appearance of the lecturer in the frame, providing visual contact, placement and speech techniques are specified. Emphasis is placed on the need to add to the educational video elements that help attract students to study and motivate them to watch.

It is proposed to combine the proposed options for conducting a lecture in an online environment, replacing the work with the printed text of the lecture with video content, which intensifies the learning process, making it interesting.

Keywords: lecture; distance learning technologies; teacher; student; interaction; video content.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi svity* [Recommendations for implementation of blended learning in institutions of professional and higher education]. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletsreads-2.pdf>> [Data zvernennia 26 Sichnia 2021].
2. Stukailo, N., 2020. *Nadzvychaine viddalene navchannia vs onlain osvita* [Emergency Remote Teaching or online education] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://naqa.gov.ua/2020/10/nadzvychaine-viddalene-navchannia-vs-onla/>> [Data zvernennia 3 Liutoho 2021].
3. Machynska, N.I., Stelmakh, S.S., 2012. *Suchasni formy orhanizatsii navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Modern forms of organization of the educational process in higher education], Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav, 180.
4. Kozlova, O. S., 2016. Spilkuvannia lektora z audytoriiieu: neverbalnyi aspekt [Communication of a lecturer with the audience: non-verbal aspect], *Ukrainskyi psykholohichnyi zhurnal*, 2, 62-72.
5. Fedorchuk, E.I., 2011. Lektsiia yak zasib realizatsii studentotsentrystskoho pidkhodu do vykladannia pedahohichnykh dystsyplin [Lecture as a means of implementing a student-centered approach to teaching pedagogical disciplines], *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, 7, s. 98-102.
6. Dzhevaha, H.V., 2016. Stvorennia video-lektsii dlia dystantsiinoho navchannia [Creating a video lecture for distance learning], *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky*, 137, 19-23.
7. Bushchak, H., 2018. Videolektsiia: psykholoho-pedahohichni osoblyvosti pidhotovky ta vykorystannia [Video lecture: psychological and pedagogical features of preparation and use], *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnikha". Serii: Informatyzatsiia vyshchoho navchalnoho zakladu*, 903, 10-17.
8. Dzhevaha, H.V., 2016. Stvorennia video-lektsii dlia dystantsiinoho navchannia [Creating a video lecture for distance learning], *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky*, 137, 19-23.
9. Breim, S. Efektyvne navchalne video [Effective educational videos]. Dostupno: <<https://ceit.ucu.edu.ua/news/efektyvne-navchalne-video/>> [Data zvernennia 28 Sichnia 2021].

10. Metodichni rekomendatsii shchodo pidhotovky ta transliatsii videoleksi u Vidkrytomu mizhnarodnomu universyteti rozvytku liudyny «Ukraina» [Methodical recommendations for the preparation and broadcasting of video lectures at the Open International University of Human Development "Ukraine"] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://uu.edu.ua/videolectsii_on-line> [Data zvernennia 5 Liutoho 2021].
11. Breim, S. Efektyvne navchalne video [Effective educational videos] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://ceit.ucu.edu.ua/news/efektyvne-navchalne-video/>> [Data zvernennia 28 Sichnia 2021].

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-32-42>

УДК 37.01: 811.11

Камінська Ірина Тарасівна,

доктор філософії в галузі освіти,

доцент кафедри англійської мови

Державний університет телекомунікацій

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5710-6314>

irina717@ukr.net

ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті досліджені педагогіко-методологічні моделі предметно-мовного інтегрованого навчання та шляхи їхньої реалізації в організації освітнього процесу із застосуванням означеної освітньої технології. Коротко розглянуто становлення предметно-мовного інтегрованого навчання як домінуючої форми двомовної освіти в Європі, поданий аналіз основних теоретико-педагогічних концепцій, покладених в основу цього підходу, та їхнього впровадження в освітній процес. Представлено погляди зарубіжних вчених, зокрема британських, щодо створення освітнього середовища на засадах предметно-мовного інтегрованого навчання, потенціалу застосування, проблем втілення й перспектив розвитку цієї методики. Наведено визначення предметно-мовного інтегрованого навчання.

У роботі досліджується питання надання спеціальної та академічної мовної підтримки для сприяння вивченню змісту предмета за допомогою мови, а також індивідуальної допомоги в засвоєнні нових понять з опорою на набутий мовний досвід. Проаналізований такий аспект предметно-мовного інтегрованого навчання, як скаффолдинг, його типи (лінгвістичний, когнітивний, концептуальний, культурний, афективний), ступінь, цілі й умови застосування в освітньому процесі. Розглянуті педагогіко-методологічні моделі побудови предметно-мовного інтегрованого навчання, розроблені в якості теоретичної основи для проведення практичних занять із використанням досліджуваної технології: «мовний триптих», який включає в себе аналіз «мови навчання», «мови для навчання» й

«мови через навчання», а також модель «4 Cs», створена Д. Койлом, яка інтегрує чотири контекстуалізованих структурних елементів (зміст, пізнання, комунікацію і взаємодію, культуру). Ці моделі є одночасно теоретичним базисом і педагогічним інструментом для освітян, які здійснюють навчання із застосуванням технології предметно-мовного інтегрованого навчання.

Ключові слова: предметно-мовне інтегроване навчання; іноземна мова; технологія навчання; інтеграція; соціокультурна компетентність.

1. ВСТУП /INTRODUCTION

Постановка проблеми. Предметно-мовне інтегроване навчання знаходиться в центрі уваги українських і європейських вчених та педагогів, адже спільна політична, економічна та культурна взаємодія, налагодження академічної та професійної мобільності сприяють забезпеченню мовної диверсифікації Європи. Реалізація багатомовної освіти в Україні узгоджується із затвердженою державною політикою розвитку освітньої галузі. Інтеграція нашої країни в міжнародний освітній та академічний простір визначена Законом «Про освіту» однією з засад державної політики у сфері освіти. Цей закон надає можливість суб'єктам навчання опановувати зміст навчальних дисциплін іноземними мовами, а відтак, впроваджувати технологію предметно-мовного інтегрованого навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню теоретичних основ створення навчальних матеріалів для роботи за технологією предметно-мовного інтегрованого навчання присвячені наукові розвідки Першукової О.О. Результати дослідження питання паралельного вивчення як іноземної мови, так і профільного предмету на основі методики предметно-мовного інтегрованого навчання представлені в статтях Шерстюк Н.О., Танько Н.Г., Вавіліної С.Г. Зарубіжні науковці студіювали такі аспекти предметно-мовного інтегрованого навчання; принципи й цілі (Coyle, D., Hood, P., Marsh, D.), методи й форми навчання (Cummins, J., Clegg, J., Darn, S.), розроблення навчальних планів і програм (Mehisto, P., Wolff, D.). Для ефективного впровадження інтегрованого вивчення іноземної мови та змісту навчальних предметів доцільно здійснити подальше вивчення педагогіко-методологічних моделей предметно-мовного інтегрованого навчання.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ /AIM AND TASKS

Метою статті є дослідження теоретичної основи предметно-мовного інтегрованого навчання для застосування результатів цієї розвідки під час практичних занять.

Зазначена мета статті зумовлює постановку таких **завдань**: вивчити сучасні теоретико-педагогічні концепції предметно-мовного інтегрованого навчання; розглянути педагогіко-методологічні моделі побудови освітнього процесу на основі цієї технології; узагальнити наявний досвід щодо створення відповідного освітнього середовища.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

На початку 1990-х років у рамках роботи Комісії Європейських спільнот та Ради з культурного співробітництва Ради Європи була проведена серія конференцій та зустрічей, під час яких було вирішено «дослідити, якою мірою досвід, накопичений у європейській шкільній освіті, може бути розповсюджений на широкі верстви населення шляхом вивчення використання іноземної мови як робочої мови для немовних предметів» [1, с. 143]. До того ж, Європейська Комісія, висловлюючи свою щире підтримку вивченню іноземних мов, закликала ключових учасників двомовної освіти об'єднатися з метою аналізу наявних моделей та практики двомовної освіти й розробити рекомендації щодо координації розвитку двомовної освіти в Європі.

Сфера двомовної освіти в Європі неймовірно різноманітна, у ній наявні різні моделі навчання мов відповідно до конкретних національних і регіональних умов. Крім того, ці моделі «були схарактеризовані й описані з використанням термінів, запозичених з інших контекстів, і які загалом спиралися на понад 30 дескрипторів; значною мірою такий стан властивий моделям навчання іноземних мов, в основу яких покладені імерсійні технології двомовних рухів у США та Канаді» [2, с. 544]. Це суттєво ускладнило роботу європейських інститутів щодо розроблення узгодженої мовної політики щодо до двомовної освіти, а також створення його сталого вичерпного визначення предметно-мовного інтегрованого навчання, яке б враховувало різноманіття підходів до реалізації двомовної освіти в Європейському Співтоваристві загалом.

Термін «предметно-мовне інтегроване навчання» був застосований у 1994 р. дослідницькою групою під головуванням вченого D. Marsh для опису європейських моделей білінгвальної освіти, у якій «мова використовується як засіб для вивчення змісту, а зміст як ресурс для вивчення мов» [3, с. 9]. Це визначення предметно-мовного інтегрованого навчання є вельми загальним, що зумовлює наявність істотної кількості варіацій залежно від наявного навчального контексту. Значне розповсюдження практики інтегрованого опанування змістом предмета й мовою зумовлює наявність широкого діапазону дефініцій. Науковці A. Greere та A. Räsänen зазначають, що «є багато інших визначень – понад 40, використовуваних лише в Європі» [4, с. 4]. З-поміж них можна назвати такі: імерсія (Швеція), двомовна освіта (Угорщина), багатомовна освіта (Латвія), інтегрована навчальна програма (Іспанія), іноземна мова як робоча мова (Австрія), збагачене мовами навчання (Фінляндія) і багато інших. У галузі вищої освіти група LanQua («Мовна мережа для забезпечення якості») схарактеризувала предметно-мовне інтегроване навчання як «загальний термін для всіх підходів, у яких студентам пропонується особлива форма спеціальної та академічної мовної підтримки для сприяння засвоєнню змісту предмета за допомогою мови» [5]. Ця дефініція є більш загальною, ніж запропонована Європейською Комісією, оскільки йдеться про «мовну підтримку» для сприяння засвоєнню змісту, не уточнюючи, чи варто мовні цілі формулювати настільки ж чітко, як і предметні, для того, щоби предметно-мовне інтегроване навчання було ефективним. Дослідник D. Coyle пропонує більш широке визначення: «Предметно-мовне інтегроване навчання – це освітній підхід подвійного призначення, у якому мова, відмінна від рідної, використовується для вивчення і викладання як змісту предмета, так і самої мови. Тобто викладання й навчання

зосереджене й на змісті предмета, і на мові. Вивчення змісту предмета й мови тісно переплетене, навіть якщо в певний момент акцент зміщений у бік або іншого [6, с. 1].

Стрімкий розвиток предметно-мовного інтегрованого навчання в Європі пояснюється впливом чотирьох основних чинників: бажання сімей формувати в дітей компетенцію щонайменше в одній іноземній мові; дії урядів щодо поліпшення мовної освіти для отримання певних соціально-економічних переваг; робота Європейської комісії, яка мала на меті закласти основу для забезпечення більшої соціальної інклюзивності та економічної потужності; напрацювання фахівців мовної галузі щодо втілення потенціалу подальшої інтеграції мовної освіти з іншими дисциплінами.

Одне з ключових питань, на яке має дати відповідь теоретико-методологічна база предметно-мовного інтегрованого навчання, полягає в тому, як поєднати засади теорії навчання мов і моделі навчання змісту дисципліни, які часто є предметно-специфічними. Передбачається, що студенти, чие навчання відбувається із застосуванням технології предметно-мовного інтегрованого навчання, мають демонструвати сталий прогрес як у вивченні змісту предмета, так і у вивченні та використанні мови, а отже, комплексна теоретико-педагогічна концепція має включати всі вказані результати навчання.

У процесі реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання мова, що використовується для академічних і спеціальних цілей, зумовлює вимоги щодо обробки лінгвістичної інформації та мовленнєвої діяльності, які є відмінними від тих, що висуваються до загальних соціальних мовних функцій. Це передбачає впровадження спеціально організованого викладання й навчання. Дослідник J. Cummins вказує на те, що впродовж опанування студентами навчальної програми, «від них усе частіше вимагають використовувати мову в когнітивно стимулюючих і контекстно звужених ситуаціях, які суттєво відрізняються від повсякденної мовленнєвої інтеракції», а також «мінімально спираються на контекстні або міжособистісні сигнали» [7, с. 59]. Крім того, він наголошує на необхідності соціального взаємозв'язку суб'єктів навчання для підвищення рівня володіння академічним мовленням. Було встановлено, що успіхи в читанні безпосередньо пов'язані з тим, що учні мають можливість обговорювати прочитане з викладачем, а також один з одним, що «забезпечує взаємодію таких розумових процесів як аналіз, оцінка та синтез з академічною мовою, поглиблюючи розуміння тексту» [7, с. 66]. Комунікативна інтеракція, обговорення та з'ясування значень покладені в основу педагогіки предметно-мовного інтегрованого навчання. Отже, за умов успішного втілення, технологія предметно-мовного інтегрованого навчання являє собою засіб, за допомогою якого учні можуть продовжувати свій академічний або когнітивний розвиток, одночасно підвищуючи рівень володіння академічною мовою.

Також J. Cummins зазначає, що розроблення програм для набуття вмінь академічного мовлення (CALP) передбачає відображення у двомовних/багатомовних програмах таких аспектів: пізнавального, тобто навчання має бути когнітивно складним і вимагати від студентів використання розумових навичок вищого гатунку; академічного, тобто навчальний матеріал (природничі науки, математика, суспільствознавство, мистецтво) має бути інтегрований із навчанням іноземної мови в такий спосіб, щоб учні мали змогу оволодіти відповідним лексичним діапазоном та

стилем; мовного, тобто сприяння розвитку мовної свідомості має відбуватися упродовж усього терміну реалізації навчальної програми, заохочуючи учнів порівнювати мови (фонетичні особливості, граматику) і надаючи їм широкі можливості для виконання дослідницьких проєктів. На думку дослідника, «навчання в рамках двомовної/багатомовної програми має зосереджуватися на смислі, на самій мові й на особливостях застосування виучуваних мов» [7, с. 80].

Це твердження пов'язане з ключовою концепцією предметно-мовного інтегрованого навчання, так званим «Мовним триптихом», який включає в себе аналіз «мови навчання, мови для навчання й мови через навчання» [6, с. 36]. «Мова навчання» розглядається, як інструмент навчання та здобуття знань. Це дає змогу студентам отримати доступ до понять, концепцій та навичок, пов'язаних із предметом або змістом, наприклад, спеціальної тематичної лексики, а також широко вживаних граматичних та синтаксичних конструкцій. «Мова для навчання» є мовою, яка дозволить учневі брати активну участь у класній роботі, а також стане засобом, необхідним для успішного функціонування в іншомовному середовищі в майбутньому, тому основна увага має приділятися розробленню стратегій спільної роботи з іншими учнями та взаємодії з однолітками та вчителями. Цей аспект використання мови в процесі предметно-мовного інтегрованого навчання тісно пов'язаний з особливою лінгвістичною підтримкою, тобто застосуванням різноманітних допоміжних засобів для засвоєння нових понять з опорою на набуті знання (linguistic scaffolding). Така лінгвістична підтримка зумовлює «створення репертуару мовних актів, пов'язаних зі змістом, таких як опис, оцінка та висновки, які необхідні для ефективного виконання завдань, і для того, щоб учні самостійно послуговувалися мовними засобами, опанованими під час предметно-мовного інтегрованого навчання» [6, с. 37]. «Мова через навчання» передбачає, що активна участь у навчанні заохочує учнів формулювати своє розуміння виучуваних концептів, досягаючи більш глибокого рівня усвідомлення. У процесі опрацювання предметних понять і тем вони засвоюють нові знання, способи мислення, а також відповідне лінгвістичне оформлення. Спілкуючись з учителем і один з одним, учні вживають як знайомий лінгвістичний матеріал, так і новий, з яким вони зіткнулися в процесі навчальної діяльності. На відміну від мови навчання та мови для навчання, цей тип використання мови є спонтанним і безпосереднім.

Наведений тривимірний погляд на мову треба враховувати під час планування уроків із застосуванням технології предметно-мовного інтегрованого навчання і створення навчальних матеріалів. Це відповідно вимагає ретельного аналізу типів мови, якими послуговуються учні, а також розуміння лексичної та жанрової специфіки професійно спрямованого мовлення, мовних потреб і запитів як особистості, так і колективу для уможливлення спільної роботи над завданнями та проєктами.

Вчителям, які впроваджують технологію предметно-мовного інтегрованого навчання, слід підвищувати рівень своєї поінформованості щодо когнітивного навантаження предметних концепцій та понять, які мають засвоїти учні через іноземну мову. Крім того, такий тип навчання включає в себе соціальний та культурний вимір, що перетворює цю технологію на «ідеальний інструмент для розширення світогляду, підтримки мовного та культурного різноманіття» [8, с. 12].

Отже, предметно-мовне інтегроване навчання як освітній підхід націлений на активізацію як лінгвістичного розвитку, так і опанування змісту навчальної програми. Обидва ці аспекти можуть бути успішно розвинені тільки в тому випадку, якщо учні «когнітивно заохочені й інтелектуально зацікавлені в перетворенні інформації та ідей, розв'язанні проблем, поглибленні розуміння і з'ясуванні нових значень та смислів» [6, с. 29]. Одним зі способів об'єднання названих елементів була концепція «4 Cs» (content, communication, cognition, culture) запропонована вченим D. Coyle, яка «інтегрує чотири контекстуалізовані структурні елементи: зміст (предметно-тематичний), комунікацію та взаємодію (вивчення та використання мови), пізнання (процеси навчання та мислення) та культуру (розвиток міжкультурної компетентності» [6, с. 41]. Отже, навчання відбувається через прогрес у набутті знань, розвитку навичок та розумінні змісту, а також через залучення до когнітивної діяльності, взаємодію в комунікативному контексті, поглиблення культурного самовизначення. На сучасному етапі ця концепція покладена в основу предметно-мовного інтегрованого навчання.

Дослідники P. Mehisto, D. Marsh and M. Frigols наводять у якості ключових такі принципи предметно-мовного інтегрованого навчання як пізнання, зміст, комунікація та спільнота. Терміном «спільнота» автори позначають не лише студентів, які вважають, що навчальне співтовариство здатне збагатити їхній досвід, а й місцеву громаду, з якою вони взаємодіють. Вчителі та суб'єкти навчання розглядаються як «партнери в освіті», а «учні можуть визначати свою роль у класі, місцевому та глобальному співтоваристві» [9, с. 31].

Інші автори також запропонували свої власні версії та доповнення до концепції предметно-мовного інтегрованого навчання. Дослідник R. Tanner, розширює перелік принципів предметно-мовного інтегрованого навчання до восьми, додаючи до моделі «4 Cs» такі аспекти, як співпраця, можливість вибору, креативність та взаємозв'язки [10]. Ці чотири додаткові елементи доповнюють основні, а відтак, предметно-мовне інтегроване навчання, створене на основі комунікативного навчання мови, будується навколо спільної мовленнєвої діяльності, використання нових мовних одиниць і створення нових знань, а не «перепакування того, що вже відомо за допомогою альтернативних кодів» [11, с. 56].

Одним із найважливіших аспектів переходу від теорії до практики реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання є питання про те, хто навчає, чого і з якою метою, а також з'ясування цілей і мотивів зацікавлених сторін, що беруть участь у розробленні, плануванні та здійсненні навчання із застосуванням означеної технології. Розглянемо ключові питання, які необхідно проаналізувати для ефективного впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання. Найважливішою проблемою є балансування змісту навчання предмета й мови в рамках предметно-мовного інтегрованого навчання

Як зазначалося, предметно-мовне інтегроване навчання – це двофокусний освітній підхід, у якому іноземна мова використовується для вивчення і викладання як змісту предмета, так і мови. До того ж обидва елементи інтегровані без надання переваги жодному з них. Практика реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання має узгоджуватися з потребами певного освітнього середовища. Очевидно, що загальне визначення предметно-мовного інтегрованого навчання може й повинне

охоплювати весь спектр відповідних освітніх практик, але таке складне завдання створює низку проблем, які необхідно розв'язати під час проектування і планування освітнього процесу. На думку D. Coyle, технологія предметно-мовного інтегрованого навчання «є потужним педагогічним інструментом, який спрямований на навчання предмета, а мова є й засобом навчання, і метою навчального процесу» [12, с. 27]. Водночас постає питання про те, хто має здійснювати предметно-мовне інтегроване навчання: вчителі-предметники чи мовні фахівці, адже кількість осіб, які знають іноземну мову й мають достатню кваліфікацію в предметній галузі, є обмеженою. Викладачі мови та спеціалісти-предметники мають співпрацювати, і разом вони мають сформулювати нову дидактику, необхідну для реальної інтеграції форми і функції в навчанні мови [13, с. 31–32]. Навіть якщо вчителі-предметники володіють іноземною мовою на рівні, достатньому для викладання певної дисципліни, вони, зазвичай, більше зосереджуються на результатах опанування предмета, ніж на паралельному розвитку мовних та мовленнєвих умінь та навичок. Крім того, їм може бракувати розуміння лінгвістичних труднощів, обумовлених специфікою дисципліни, якої навчають, а відтак, вони не матимуть змоги вчасно надати учням підтримку та індивідуальну допомогу для засвоєння нових понять з опорою на набутий мовний досвід. На думку дослідників W. Butzkamm та J. Caldwell, «в найгіршому випадку двомовне викладання предмета може перешкоджати як вивченню змісту предмета, так і вивченню мови, особливо там, де вчитель не може одночасно виконувати функції викладача мови» [14, с. 41]. Аналіз роботи вчителів-предметників у старших класах середньої школи виявило, що вони в цілому відчували себе більш скутими, ширше застосовували лекційну форму занять, значною мірою покладалися на унаочнення та інші аудіовізуальні технічні засоби навчання. Шляхи подолання вказаних проблем вбачаються в налагодженні тісної співпраці між викладачами-предметниками та мовними фахівцями на етапі розроблення та укладання навчальних планів і програм, а також у розвитку командного формату роботи в класі або групі. За необхідності направленість конкретного уроку варто перенести з розуміння й опанування змісту предмета в бік аналізу мови, яка використовується для опрацювання цього змісту. Крім того, у разі потреби, фокус може змінюватися кілька разів упродовж одного заняття.

Наступною проблемою на шляху ефективного впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання є місце іноземної мови в предметно-мовному інтегрованому навчанні та допоміжна роль вчителя. У самій технології предметно-мовного інтегрованого навчання пошук балансу і визначення належних результатів як предметного, так і мовного розвитку є ключовим чинником успішної реалізації цієї технології. У певні моменти фокус заняття неминуче переміщується між навчальним предметом і його мовним втіленням, але для забезпечення справжньої інтеграції ні змісту, ні мови не можна надавати першість. Безумовно, необхідно вносити певні корективи для того, щоби переконатися, що студенти здатні розуміти, обробити та проаналізувати предметну інформацію та поняття іноземною мовою, бо подекуди згадані процеси можуть виходять за рамки наявних вмінь та можливостей учнів. Для того, щоби допомогти суб'єктам навчання впоратися з когнітивними й лінгвістичними викликами, зумовленими певними завданнями, фахівці мають надати різні типи індивідуальної допомоги, або так званий «скафолдинг». Скафолдингом позначають

«процес, у якому вчитель або фахівець надає підтримку, необхідну для виконання завдання, що виходить за межі індивідуальних можливостей суб'єкта навчання» [15, с.19]. У процесі зростання компетентності обсяги такої допомоги поступово зменшуються. Іншими словами, скаффолдинг – це тимчасова структура, яка використовується для того, щоби дати можливість учням діяти більш вміло, ніж вони насправді спроможні. Мета скаффолдингу – надати суб'єктам навчання інструменти для обробки та інтерналізації когнітивного та мовного вхідного матеріалу. Тому завдання вчителя в контексті предметно-мовного інтегрованого навчання полягає не в тому, щоби зменшити або спростити зміст, а в тому, щоби проаналізувати когнітивні та мовні вимоги навчального завдання й забезпечити студентам підтримку, необхідну для його виконання. У контексті мовного скаффолдингу цими засобами є спеціалізована лексика, ключові мовні структури і граматичні особливості, інформація щодо жанрової та структурної специфіки тексту, наявності споріднених і запозичених слів. Тип та ступінь скаффолдингу зумовлюється специфікою виучуваної теми або завдання. Мультимодальні форми подання предметного змісту, наприклад, візуалізація за допомогою карт або діаграм здатні забезпечити більш глибоке розуміння конкретної інформації і служити для ілюстрування та пояснення складного матеріалу іноземною мовою, зменшуючи в такий спосіб як когнітивне, так і лінгвістичне навантаження та покращуючи володіння академічною мовою.

Крім лінгвістичного, є і інші типи скаффолдингу, які зосереджені на застосуванні когнітивних стратегій та метакогнітивних навичок. Когнітивний скаффолдинг включає в себе аналіз обсягу і структури навчального змісту, складності завдання й передбачає підтримку в розв'язанні проблем і обробки інформації завдяки чіткій постановці цілей на початку і їхнього уточнення упродовж роботи. Завдання концептуального скаффолдингу полягає в зменшенні когнітивного навантаження навчального завдання завдяки допомозі учням у визначенні ключових концептуальних знань і полегшенні пошуку інформації, окресленні понять та встановленні їхнього тлумачення, графічної репрезентації даних, унаочненню завдяки схемам, порадам і підказкам. Культурний скаффолдинг спрямований на заохочення розуміння інших соціумів та зв'язків, а також реалізацію культурно значущого навчання. Афективний скаффолдинг задовольняє емоційні та психологічні потреби учня, що передбачає створення складного та мотивуючого середовища для навчання, а також розроблення ефективних стратегій для роботи з тривожністю, самоефективністю та самооцінкою.

Підсумовуючи, зазначимо, що предметно-мовне інтегроване навчання досягає того, що мали на меті втілити такі підходи до навчання мов, як комунікативне навчання, навчання на основі змісту й навчання на основі завдань. Дослідник С. Dalton-Puffer наголошував: «за умов застосування предметно мовного інтегрованого навчання немає необхідності розробляти індивідуальні завдання для того, щоби стимулювати цілеспрямовану мовну діяльність для забезпечення переваги значення і змісту над формою, оскільки таке навчання є одним величезним завданням, яке забезпечує використання іноземної мови для автентичного спілкування» [16, с.2]. Крім того, гнучкий і адаптивний характер предметно-мовного інтегрованого навчання дає змогу шкільній адміністрації і вчителям впроваджувати ту версію предметно-мовного інтегрованого навчання, яка найбільш відповідає конкретному навчальному контексту.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Технологія предметно-мовного інтегрованого навчання нерозривно пов'язана з двомовною освітою в Європі. Цей термін застосовується для позначення широкого спектру двомовних програм, які мають щонайменше одну спільну рису: вони характеризуються чіткою подвійною спрямованістю на розвиток мови і змісту. Предметно-мовне інтегроване навчання є порівняно молодим двомовним підходом і спирається на більш ранні його моделі, які дали значний дослідницький матеріал щодо фактичних результатів двомовного навчання. Недоліки, виявлені під час численних розвідок, зумовили зміщення фокусу предметно-мовного інтегрованого навчання в бік формального мовного навчання, інтегрованого й безпосередньо пов'язаного зі змістовими одиницями, а також до більшого акценту на використанні мови і продуктивних мовних навичках. Для реалізації цього завдання доцільно застосовувати педагогіко-методологічні моделі «Мовний триптих» і «4Cs». Ці багатосторонні погляди на мову варто брати до уваги під час планування уроків із використанням технології предметно-мовного інтегрованого навчання й розроблення навчальних матеріалів.

Напрями подальших досліджень вбачаємо у вивченні шляхів подолання деяких протиріч, які властиві технології предметно-мовного інтегрованого навчання. Також вважаємо доцільним проаналізувати вплив зовнішніх чинників таких, як вплив політичного, економічного, соціально-культурного контексту розвитку соціуму на впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання в закладах освіти як Європейського Співтовариства, так і нашої країни.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Baetens Beardsmore, H., 1995. European Models of Bilingual Education: Practice, Theory and Development. In: García, O. / Baker, C. (eds), *Policy and Practice in Bilingual Education. A Reader Extending the Foundations*, Clevedon: *Multilingual Matters*, 139–151.
2. Coyle, D., 2007. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10, 543–562.
3. Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M. J., 2008. *Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*, Oxford: *Macmillan*.
4. Greere, A., Räsänen, A., 2008. LanQua Subproject on Content and Language Integrated Learning: *Redefining CLIL – towards multilingual competence. Year One Report*. Southampton: *LLAS*. Available at: <http://www.lanqua.eu/sites/default/files/Year1Report_CLIL_ForUpload_WithoutAppendices_0.pdf> [Дата звернення 15 Березня 2021].

5. LanQua, 2010. *Language Network for Quality Assurance: Content and language integrated learning (CLIL)*. Available at: <<http://www.lanqua.eu/theme/content-language-integrated-learning-clil>> [Дата звернення 24 Березня 2021].
6. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D., 2010. *CLIL – Content and Language Integrated Learning*, Cambridge: *Cambridge University Press*.
7. Cummins, J., 2000. Putting Language Proficiency in its Place. Responding to Critiques of the Conversational/Academic Language Distinction. In: Cenoz, J. / Jessner, U. (eds.), *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*, Clevedon: *Multilingual Matters*, 54–83.
8. Pérez-Vidal, C., 2009. The integration of content and language in the classroom: A European approach to education (the second time around). In: Dafouz, E. / Guerrini, M. C. (eds), *CLIL across Educational Levels. Experiences from primary, secondary and tertiary contexts*. London, Madrid: *Richmond Publishing*, 3–16.
9. Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M. J., 2008. *Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: *Macmillan*.
10. Tanner, R., 2011. *The 8 Cs of CLIL?* Available at: <<http://clilreflections.blogspot.co.uk/2011/12/8-cs-of-clil.html>> [Дата звернення 19 Березня 2021].
11. Coyle, D., 2011. Post-method Pedagogies: Using a Second or other Language as a Learning Tool in CLIL Settings. In: Ruiz de Zarobe, Y., Sierra, J. M., Gallardo del Puerto, F. (eds), *Content and Foreign Language Integrated Learning. Contributions to Multilingualism in European Contexts*. Frankfurt am Main: *Peter Lang*, 49–73.
12. Coyle, D., 2002. Relevance of CLIL to the European Commission's Language Learning Objectives. In: Marsh, D. (ed.). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential. European Commission*, 27–28. Available at: <<http://www.sukrzsa.sk/docs/clil-emile.pdf>> [Дата звернення 10 Березня 2021].
13. de Bot, K., 2002. CLIL in the European Context. In: Marsh, D. (ed.). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential. European Commission*, 31–32. Available at: <<http://www.sukrzsa.sk/docs/clil-emile.pdf>> [Дата звернення 11 Березня 2021].
14. Butzkamm, W., Caldwell, J., 2009. *The Bilingual Reform. A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching*, Tübingen: *Narr*.
15. Sharma, P., Hannafin, M., 2005. Learner perceptions of scaffolding in supporting critical thinking. *Journal of Computing in Higher Education*, 17(1), 17–42.
16. Dalton-Puffer, C., 2007. *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*, Amsterdam: *John Benjamins*.

THEORETICAL AND PEDAGOGICAL CONCEPTS OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING

Iryna T. Kaminska,

PhD in Education

Associate Professor of the Department of English

State University of Telecommunications

Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5710-6314>

irina717@ukr.net

Abstract. In the article, pedagogical and methodological models of content and language integrated learning and the ways of their implementation in the educational process based on the respective educational technology are considered. The emergence and development of content and language integrated learning as a dominating form of multilingual education in Europe is addressed briefly, a review of the core theoretical and pedagogical concepts underpinning the aforementioned approach and the potential of their implementation in the educational process is presented. The views of foreign scholars, notably British, regarding the creation of the educational environment in accordance with content and language integrated learning, the potential of its introduction, challenges and prospects are envisaged. The definition of content and language integrated learning is discussed.

The issue of providing special and academic linguistic support to students to enable learning the content of a subject through a foreign language as well as rendering individual assistance to help the learners comprehend new concepts on the basis of the acquired linguistic experience. In the article, we analyzed scaffolding, its types (linguistic, cognitive, conceptual, cultural and affective), extent, aims and conditions of its implementation in the educational process.

Pedagogical and methodological models of introducing content and language integrated learning are considered. They are developed as a theoretical foundation for implementing this concept in class: the Language Triptych, which involves the analysis of the language from three interrelated perspectives (language of learning, language for learning and language through learning) and Coyle's 4 Cs framework which integrates four contextualized structural elements (content, communication, cognition and culture). The represented models constitute both a theoretical and pedagogical basis for teachers integrating the teaching of language and content.

Keywords: content and language integrated learning; foreign language; educational technology; integration; socio-cultural competence.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-43-53>
УДК 37.017:331](477)"197/198"(091)

Ковальчук Геннадій Петрович,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки та управління навчальним закладом
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9233-4128>
kovgena1@gmail.com

Присакар Володимир Васильович,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент, викладач кафедри соціальних дисциплін та психології
Кам'янець-Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний
соціально-економічний коледж
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9314-0461>
rajakozak1916@ukr.net

ЕКОНОМІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ У 70 – 80-х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті проаналізовано проблему економічної спрямованості трудової підготовки школярів у 70 – 80-х роках ХХ століття в Україні, спроектовану на сучасні умови переходу до ринкових відносин, що особливо гостро ставить на порядок дня питання поліпшення роботи з економічної освіти школярів, передбачає оволодіння ними основами економічних знань, розуміння основ економічної політики держави, економічних аспектів господарювання та формування у них таких особистісних якостей, як відповідальність, бережливість, ощадливість, уміння раціонально розподіляти час тощо.

Аналіз досліджень і публікацій щодо трудової підготовки школярів, здійсненої на основі політехнічної освіти у 70 – 80-х роках минулого століття в Україні, переконує, що у той час відбувався процес пошуку нових шляхів удосконалення економічної проблеми. Процес супроводжувався прийняттям низки урядових постанов та затвердженням відповідних положень Міністерства освіти України про базове підприємство, учнівську виробничу бригаду, навчальні майстерні, організації МНВК, табори праці і відпочинку, поліпшення організації суспільно корисної праці та ін., які були спрямовані на удосконалення трудової підготовки учнів.

У статті зазначається, що система трудової підготовки школярів у 70-80-х роках в Україні була ефективною формою залучення їх до праці із чітко вираженою економічною спрямованістю. Виділяючи як наслідок проведеної у цьому напрямку роботи значні недоліки та прорахунки, зумовлені ідеологічними

чинниками, автори цілком правомірно, з упевненістю стверджують, що наявні науково-методичні матеріали того часу, практичний досвід, вивільнені від ідеологізації, можуть бути використані і розвинуті в сучасних умовах для формування самодостатньої, конкурентно-спроможної особистості, тому і потребують наукового вивчення у закладах освіти України.

Ключові слова: трудова підготовка; економічна спрямованість; трудове навчання; табір праці і відпочинку; трудові об'єднання школярів; продуктивна праця; трудове виховання; заклади освіти.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На сучасному етапі соціально-економічних перетворень, реформування системи освіти в Україні та інтегрування українського суспільства у європейське співтовариство велике значення має фундаментальна підготовка учнів до життя в нових умовах. У відповідності із Законом України «Про освіту», Концепцією трудової підготовки школярів України, Концепцією профільного навчання у старшій школі, Національною програмою «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів закладів загальної середньої освіти, Концепцією Нової Української школи трудове навчання і виховання розглядається як цілеспрямований процес формування творчої, працелюбної особистості, відповідальної за свої дії, здатної до набуття упродовж шкільного навчання особистісної зрілості, життєвої компетенції, професійного самовизначення, готовності до трудової діяльності в умовах ринкових відносин. Проте сучасний стан трудової підготовки школярів та її економічний компонент зорієнтовані на розв'язання суттєво інших суспільно виробничих завдань, пов'язаних із розвитком сучасних інформаційних технологій, а руйнація традиційної системи охоплення учнів суспільно корисною продуктивною працею, скорочення кількості навчальних годин на уроки трудового навчання, курс на тотальну ліквідацію навчально-виробничих комбінатів, відсутність умов для залучення учнів до роботи влітку у таборах праці й відпочинку, відміна активного відпочинку і праці через функціонування різних видів трудових об'єднань школярів, недостатня увага з боку держави щодо залучення учнів до різних видів трудової діяльності в позаурочний час і під час літніх канікул, законодавча невизначеність організації цієї роботи зумовлює зниження трудової активності, розвитку почуття страху перед самореалізацією, поширення незаконних форм дитячої праці, провокує ріст підліткової злочинності, різних форм асоціальної поведінки, відхилення у формуванні соціально-значущих якостей особистості учня. У таких умовах залучення школярів до трудової діяльності з орієнтацією на її економічний компонент може виступати важливим чинником формування особистості майбутнього працівника, підприємця, успішного громадянина країни. Тому дослідження проблеми організації продуктивної праці учнів у 70-80-х роках ХХ століття потребує глибокого вивчення його особливостей, є актуальним і педагогічно доцільним, навіть у супереччя тому, що окремі оцінки трудової політехнічної школи радянського періоду мають, на наш погляд, суб'єктивний характер.

Сьогодні можна по-різному оцінювати тодішню систему роботи у цьому напрямі, її зміст, але у цілому то була ефективна, цілісна, добре скоординована технологія підготовки молодих людей до життя і праці. Водночас загальнотеоретичне узагальнення досвіду організації продуктивної праці з урахуванням економічного компоненту у вітчизняній педагогічній теорії і практиці, системний аналіз цієї проблеми ще не стали предметами спеціального наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему становлення і розвитку трудової підготовки школярів на різних етапах історії школи і педагогіки України досліджували А. Вихрущ, І. Волощук, Н. Калініченко, О. Коберник, В. Кухарський, М. Левківський, Л. Лікарчук, В. Мадзігон, С. Мазуренко, В. Нечипорук, І. Пащенко, Д. Сергієнко, В. Сидоренко, Н. Слюсаренко, Д. Сметанін, Г. Терещук, Д. Тхоржевський, М. Ярошенко та ін. Питання організації суспільно корисної продуктивної праці учнів у трудових загонах старшокласників вивчали В. Близнюк, Т. Веретинко, Т. Калугіна, Г. Левченко, А. Любар тощо. Організаційно педагогічні аспекти ефективності виховної діяльності у трудових об'єднаннях школярів висвітлювали П. Атутов, В. Виговська, Н. Лепіхова, В. Поляков, В. Савченко, Н. Семикін, О. Родіна та ін. Різноманітні аспекти виховної роботи у літніх таборах праці і відпочинку займають важливе місце у науковому доробку І. Гончарова, Н. Зверєвої, Н. Ничкало, В. Оржеховської, І. Ткаченка, А. Тубельського та ін. Якщо акцентувати на економічному аспекті трудової підготовки учнів, то цієї проблеми у своїх публікаціях торкалися О. Захаренко, Н. Калініченко, В. Мадзігон, В. Макарчук, В. Оржеховська, М. Піддячий, І. Ткаченко та низка інших авторів. Проте проблема економічного компонента трудової підготовки школярів у сучасних умовах з урахуванням входження України до системи ринкових відносин набуває великого соціально-економічного значення і, однозначно, потребує подальшого дослідження. Цим й обумовлено вибір теми статті «Економічна спрямованість трудової підготовки школярів у 70 – 80-х роках ХХ століття в Україні».

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є вивчення та узагальнення економічної складової трудової підготовки школярів 70 – 80-х років ХХ століття в Україні та можливості використання історичного досвіду цього періоду для організації навчання в сучасній українській школі.

Завдання статті:

1. Проаналізувати теоретичні аспекти та емпіричний досвід економічної спрямованості трудової підготовки учнів у період 70 – 80-х років ХХ століття.
2. Охарактеризувати нормативно-правову базу організації трудової підготовки школярів України.
3. Вивчити та узагальнити новаторські підходи до організації продуктивної праці з елементами впровадження системи госпрозрахунку та оплати учнівської праці.
4. Обґрунтувати перспективи трансформації досвіду 70 – 80-х років минулого століття як ефективної форми трудової підготовки учнів щодо посилення економічної складової з врахуванням сучасних ринкових відносин в умовах реформування української освіти.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

У середині 70-х років ХХ століття в документах ХХVI з'їзду партії, в постановах ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про покращання економічної освіти трудящих», «Про подальше удосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці» (1977 р.) зверталася увага на те, що тогочасний етап розвитку радянського суспільства у зв'язку з якісними змінами в економіці виробництва та характері праці, неухильно підвищує вимоги до економічної освіти кадрів, широких мас трудящих. У циркулярному листі Міністерства освіти СРСР «Про дальше вдосконалення економічної освіти і виховання учнів загальноосвітніх шкіл» (№ 67-М від 4.II.78 р.) указувалося на необхідність здійснення широкого комплексу заходів, спрямованих на економічну освіту і виховання учнів IV-X-х класів, на ознайомлення їх з основними положеннями економічної політики держави, з конкретними завданнями розвитку господарства республіки (області), потребу озброїти учнів доступними знаннями з основ конкретної економіки в органічному зв'язку з вимогами-програмами і з врахуванням міжпредметних зв'язків [1, с. 20].

Не дивлячись на гостроту зазначеної проблеми, в окремих школах України був нагромаджений певний досвід роботи з економічної освіти учнів під час їхньої діяльності в учнівських виробничих бригадах і навчально-виробничих комбінатах, як-от: Богданівської середньої школи Кіровоградської області, Середньоберезівської середньої школи Івано-Франківської області, Червоноармійської школи Житомирської області, Торчинської середньої школи Волинської області, Ков'язької середньої школи Харківської області та ін. Насамперед була визначена система понять, які можна сформулювати за період навчання в IV-X класах. Зокрема, в IV-VI класах – елементарні поняття про структуру виробництва, види продукції, що виготовляються, систему організації і оплати праці, обчислення вартості продукції, що випускається, та способів її зниження, значення цих показників для держави тощо. У VII-VIII класах учні можуть засвоїти такі поняття, як собівартість одиниці продукції, продуктивність праці, рентабельність виробництва, госпрозрахунок, основні й оборотні фонди, структура та організація базового колгоспу (радгоспу). В IX-X класах при вивченні основ наук старшокласники уже могли розв'язувати деякі економічні «проблеми», які були актуальними для промислових і сільськогосподарських підприємств, що знаходились в даному регіоні [1, с. 21-22]. Це була одна з необхідних умов для успішної підготовки школярів до продуктивної праці.

Аналіз змісту загальноосвітніх дисциплін, трудового навчання, позашкільної продуктивної діяльності уможливили виявити низку компонентів економічного виховання учнів. Певний обсяг знань учні здобували у процесі вивчення основ наук, факультативних курсів, у процесі позакласної роботи та організації продуктивної праці. Зміст трудового навчання у IX-X класах включав навчальну інформацію з нормування й оплати праці, уміння виконувати розрахунок витрат на виробництво, визначати собівартість продукції, складників заробітної плати та інших економічних категорій [5, с. 9-10]. Визначалися найбільш доцільні й оптимальні взаємодоповнювальні дії, які сприяли закріпленню у процесі трудової діяльності знань та умінь з економіки, як засобу підготовки школярів до праці як у промисловості так і сільському господарстві. До

загальних заходів відносились: підвищення рівня економічної освіти вчителів трудового навчання; підвищення уваги до формування економічних знань учнів; закріплення економічних знань учнів у процесі продуктивної праці; робота з батьками [3, с. 456-457]. Так, у Богданівській СШ Кіровоградської області проблема економічної підготовки учнів успішно вирішувалась у процесі навчальної діяльності під керівництвом її директора І. Ткаченка, який був одним із ініціаторів створення учнівських навчально-виробничих бригад. До роботи виробничої бригади було залучено широке коло спеціалістів – агрономів, зоотехніків, інженерів колгоспу, вчених-селекціонерів. Саме завдяки цьому вдавалося відпрацьовувати економічні підходи до її діяльності, вибирати оптимальні варіанти сівозміни, застосовувати комплексну механізацію й автоматизацію у тваринництві тощо. До того ж, І. Ткаченко розглядав учнівську виробничу бригаду як частину виробничих відносин у сільськогосподарському виробництві, що давало можливість організувати колективну працю школярів і застосувати досягнення сучасної науки і техніки. Його досвід засвідчив, що праця в учнівській виробничій бригаді виступала завершальним етапом процесу виховання і політехнічної освіти, була заключною стадією підготовки випускників школи до праці в сфері матеріального виробництва [7, с. 83].

У період педагогічної діяльності І. Ткаченка метою сільської школи була підготовка виробничника нового типу. У процесі такої організації виховувалися навички організатора колективу. Для вирішення такої мети педагогічний колектив Богданівської школи ставив перед собою завдання: організувати економічне навчання для усіх ланок бригади і її керівного складу (за спеціальною програмою з участю економічної служби колгоспу); поступово запроваджувати наукову організацію праці у всіх ланках виробничої діяльності бригади; досліджувати можливості використання госпрозрахунку у виробничій діяльності бригади й визначати її педагогічну ефективність у процесі формування свідомого ставлення до праці; вивчати й ефективно використовувати у виробничій діяльності бригади нову сільськогосподарську техніку, прогресивну технологію і передовий досвід; розробити карту навчально-трудова завдань, які передбачали б виконання членами бригади виробничих процесів, наповнених інженерно-технічною працею; створити трудовим колективом бригади оптимальний у педагогічному відношенні варіант органів учнівського самоврядування [6, с. 127].

Переконані, що заслуговує на увагу досвід роботи педагогічного колективу Полонської середньої школи №3 Хмельницької області, який ще у 1972 – 1973 навчальному році розпочав експеримент щодо запровадження оплачуваної продуктивної праці старшокласників на самостійних робочих місцях у складі робітничих бригад та на окремих ділянках головного виробничого конвеєра об'єднання «Фарфор». В процесі його проведення визначалися такі завдання: 1. Установити найраціональнішу систему організації, обліку та оплати праці учнів під час виробничого навчання. 2. Визначити оптимальну систему міжособистісних зв'язків і соціальної дистанції між учнями і робітниками. 3. Дослідити вплив економічного, соціально-психологічного, морального і педагогічного аспектів продуктивної праці учнів на трудове, ідейно-політичне і моральне виховання, профорієнтацію й трудову активність після закінчення школи [9, с. 26].

Аналіз досвіду організації продуктивної праці показав, що важливе місце займало питання оплати праці учнів. У процесі експерименту були апробовані такі форми: перерахування зароблених коштів на рахунок школи з відзначенням окремих учнів цінними подарунками, путівками в табори відпочинку; видача зароблених грошей бригадирам для дальшого поділу їх між членами бригади. Ці форми, як показала практика, себе не виправдали. Найефективнішою, у виховному плані, виявила себе індивідуальна оплата праці через касу підприємства за фактично вироблену продукцію. За бажанням учнів гроші перераховувались в ощадні каси, а ощадна книжка вручалася учневі на випускному вечорі разом з атестатом про середню освіту та професійним посвідченням. Всупереч окремим побоюванням у педколективі, що такий порядок оплати учнівської праці сприятиме розвитку приватновласницьких інтересів, старшокласники виявились достатньо психологічно і морально підготовлені до такої форми оцінювання їхньої роботи.

Доцільність й ефективність зазначеної системи оплати продуктивної праці учнів зумовлювались такими чинниками: 1. Зароблені учнями кошти виступають як мірило учнівської праці. Кількісна оцінка стає дзеркалом ставлення учня до навчання і праці. 2. Така система оплати дає змогу активно використати принцип матеріальної зацікавленості у праці. А у психологічному плані важливим стає процес власної самооцінки учня. Саме успіх у праці породжує почуття морального задоволення, а це, у свою чергу, стає стимулом активізації навчальної та трудової діяльності. 3. Оплата праці асоціюється із дорослістю, зрілістю. Вона свідчить, що старшокласник вступив на останню сходинку шляху до самостійного життя [9, с. 28].

У 80-ті роки гостро постало питання формування розумних економічних потреб в усіх сферах життя суспільства, що було відображено у таких документах, як Постанови ЦК КПРС, Ради Міністрів СРСР: «Про посилення роботи по економії й раціональному використанню сировинних, паливно-енергетичних та інших матеріальних ресурсів» (1981), «Про дальше поліпшення економічної освіти і виховання трудящих» (1982 р.). Відповідно до цих Постанов основні економічної освіти молодь здобувала у загальноосвітній школі. При цьому наголошувалось на посиленні економічної підготовки в процесі трудового навчання та організації суспільно корисної продуктивної праці. У процесі оволодіння економічними знаннями активно використовували можливості навчальних предметів, класних годин, факультативних занять, позакласної і позашкільної роботи тощо [4, с. 92].

У зв'язку з курсом держави на більш ефективне використання засобів освіти та виховання з метою задоволення потреб інтенсифікації народного господарства 12 квітня 1984 року була прийнята постанова ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР «Про покращення трудового виховання, навчання, професійної орієнтації учнів та організацію їх суспільно корисної продуктивної праці». Відповідно з реформою, старшокласники мали до завершення навчання у школі оволодіти певною професією та у встановленому порядку скласти кваліфікаційні іспити.

Широкому залученню школярів до продуктивної праці у цей період сприяло створення відповідної законодавчо-нормативної бази, як-от: положення «Про базове підприємство загальноосвітньої школи» (№928, від 30 серпня 1984 р.), «Положення про міжшкільний навчально-виробничий комбінат трудового навчання й професійної орієнтації» (№80, від 11 травня 1985 р.), «Положення про організацію суспільно корисної,

продуктивної праці учнів загальноосвітніх шкіл» (№81, від 11 травня 1985 р.), «Положення про учнівську виробничу бригаду в колгоспі, радгоспі» (№ 82, від 11 травня 1985 р.), відповідні накази галузевих міністерств та відомств, нові навчальні програми тощо [8, с. 6].

Основні документи реформи загальноосвітньої і професійної школи окреслили завдання щодо поліпшення роботи з економічної освіти школярів. Цього вимагало насамперед здійснення переходу до інтенсивного розвитку економіки, реалізації великомасштабних комплексних соціально-економічних програм, розвиток народного господарства країни. Школа була покликана знайомити учнів на практиці з такими поняттями, як режим економії, продуктивність праці, собівартість, якість продукції, госпрозрахунок тощо, формувати якості дбайливих господарів та бережливого ставлення до суспільного надбання, шкільного майна, електроенергії, підручників, особистих предметів, продуктів харчування та ін. У зв'язку з цим в Україні було реалізовано комплекс заходів з покращення економічної освіти вчителів різних предметів, в їх числі і трудового навчання. Учителі трудового навчання вдосконалювали свій професійний рівень на курсах підвищення кваліфікації, у школах економічного аналізу спільно зі спеціалістами базових промислових підприємств та сільських господарств, на семінарах та у процесі самоосвітньої роботи. Тому у 80-ті роки минулого століття економічна освіта учнів стала одним із провідних аспектів загальної політехнічної освіти і виховання підростаючого покоління.

В організації навчально-трудової діяльності учнів, спрямованої на засвоєння випускниками школи економічних знань, певних практичних умінь, формування їхніх переконань і мотивації вибору професії, вироблення уміння орієнтуватися у суспільних подіях і явищах, виховання готовності трудитися, був нагромаджений відповідний досвід роботи у Червоноармійській школі Житомирської області, Новопокровській школі-комбінаті Солонянського району Дніпропетровської області, Середньоберезівській СШ Івано-Франківської області, Комишуватській СШ Кіровоградської області, СШ №13, №16 Кам'янця-Подільського Хмельницької області, навчально-виробничих об'єднаннях «Радіореле», «Завод імені Малишева» м. Харкова тощо.

Економічна спрямованість у процесі трудової підготовки передбачала формування у школярів таких якостей, як ощадливість, уміння раціонально розподіляти час, по-господарськи використовувати матеріальні ресурси, досягати високих результатів за найменших витрат сил і засобів. При цьому учні засвоювали також елементи управління і планування, способи стимулювання, умови високопродуктивної праці, механізми функціонування та вдосконалення економічного розвитку конкретного господарства. Вони знайомились з такими економічними категоріями і поняттями, як робоча сила, трудові ресурси, поточні та перспективні потреби виробництва в кадрах, кваліфікація працівників; брали участь у розробці та затвердженні своїх виробничих планів, складанні і затвердженні кошторису витрат і доходів, в організації змагання усередині трудових колективів і між ними.

Проблемі економічного виховання відводилась велика роль в учнівських виробничих бригадах, у трудових об'єднаннях школярів, таборах праці і відпочинку, МНВК, шкільних лісництвах, ремонтно-будівельних бригадах, трудових загонах старшокласників тощо, які у 80-і роки ХХ століття діяли в усіх регіонах України.

В аналізований період функціонувало понад 27 тис. трудових об'єднань школярів. Серед них – більше 7 тис. учнівських виробничих бригад, 11 тис. ремонтно-будівельних бригад, близько 700 шкільних лісництв, 366 МНВК, працювали тисячі блакитних та зелених патрулів та ін. [2, с. 5].

У таборах праці і відпочинку Снігурівського району Миколаївської області, «Юність» Березівської СШ Вінницької області, Голопристанської СШ Херсонської області, «Дружба» Краснолиманського району на Донеччині та ін. праця ставала продовженням освітнього процесу. За участю педагогів та членів учнівського комітету визначали об'єкт роботи, складали договір між школою і виробництвом, розробляли послідовність технологічних процесів, порядок розміщення сил з метою високоякісного виконання завдань, встановлення режиму праці та відпочинку, планування і нормування праці, видача змінних завдань, нарядів, оплата виконаної роботи відповідно до її кількості і якості. Учні самі виконували обов'язки економістів, обліковців, бухгалтерів, під керівництвом дорослих проводили цю складну кропітку роботу. Оскільки такі обов'язки старшокласники виконували по черзі, то «економічну школу» проходили практично всі учасники колективу. Нормування праці стимулювало трудову активність школярів, виробляло у них почуття відповідальності за виконану справу, сприяло здійсненню контролю за працею кожного учня, вихованню здатності до подолання труднощів при виконанні конкретних робіт. Важливим чинником економічної освіти та виховання учнів було питання оплати їхньої праці. Діяльність школярів в літніх трудових об'єднаннях і таборах праці й відпочинку здійснювалась відповідно до Положення про організацію суспільно корисної, продуктивної праці учнів загальноосвітніх шкіл.

Таким чином, аналіз діяльності трудових об'єднань школярів, таборів праці і відпочинку в 70-х – початку 80-х років ХХ ст. в Україні показав, що вони зарекомендували себе ефективною формою поєднання освітньої роботи з виробничою працею на засадах учнівського самоврядування та демократичного педагогічного керівництва. Їх діяльність мала також економічне значення, оскільки учні виконували помітний обсяг господарських робіт, які доповнювались проведенням тематичних конференцій на економічні теми та організацією різноманітних культурно-освітніх і спортивно-масових заходів.

Якщо брати до уваги можливість використання історичного досвіду щодо організації трудової підготовки учнів цього періоду, то зрозуміло, що реанімувати його в сучасних умовах розбудови національної школи неможливо. Проте, на даному етапі реформування освіти в Україні варто відродити діяльність трудових об'єднань школярів, які б могли під час літніх канікул виконувати сезонні роботи по збору ягід, фруктів, овочів у фермерських, орендних та акціонерних господарств на основі укладання відповідних договорів, що передбачає аналіз ринку, стратегію маркетингу, організацію виробництва і структуру виробництва.

Проте, відзначаючи позитивне, мусимо підкреслити, що вивчення різних джерел та ознайомлення з досвідом роботи окремих закладів освіти уможливило бачення і певних недоліків в організації праці школярів. Найголовнішими, на нашу думку, є такі: по-перше, спостерігалася насамперед захоплюваність господарськими результатами, а основна мета учнівської праці – сприяння розвитку природних

нахилів, здібностей нівелювалася, недооцінювалася; по-друге, відсутність нормування праці за віком, видами праці часто приводило до фізичного перевантаження учнів; по-третє, відсутність інформаційних відомостей щодо належного забезпечення трудової підготовки школярів в інших країнах зумовила значне відставання української школи у цьому напрямку діяльності від розвинутих зарубіжних країн.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Узагальнюючи досвід щодо трудової підготовки школярів у 70-80-х роках ХХ століття в Україні, необхідно зазначити, що це була ефективна форма залучення школярів до праці із чітко вираженою економічною спрямованістю. Учні залучали до економічного аналізу господарств, ознайомлювали з новими на той час технологіями, промисловою та сільськогосподарською технікою, передовим досвідом роботи, навчали самостійно вирішувати необхідні господарські питання, вести облік виконаних робіт, економно витратити кошти на господарсько-побутову діяльність, екскурсії, мандрівки, походи, спортивну та культурно-масову роботу.

Не можемо заперечувати і того, що проведена робота за аналізований часовий зріз мала значні недоліки та прорахунки у системі трудової підготовки, але напрацьовані науково-методичні матеріали, практичний досвід, вивільнений від ідеологізації, декларативних гасел і штампів, можуть бути використані і розвинуті в умовах ринкових відносин для формування самодостатньої, конкурентно-спроможної особистості, оскільки такий теоретико-практичний досвід містить значний потенціал щодо професійної та економічно спрямованої освіти учнівської молоді, тому потребує подальшого наукового аналізу і вивчення в сучасних умовах.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Барило, Н.А., 1982. Вивчення змісту економічних знань учнів сільської школи. *Методика трудового навчання: респ. наук.-метод. зб.*, Київ, 15, 20-25.
2. Греков, Л.А., Манорик Л.П., 1979. Трудові об'єднання – школа виховання молоді, *Радянська школа*, 10, 5-10.
3. Калініченко, Н.А., 2007. Трудова підготовка учнів сільської школи в Україні. Друга половина ХІХ-ХХ століття: Монографія, Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 744.
4. Конкин, Ю.А., Тютюнников, А.Н., 1982. *Основы экономики и организации сельского хозяйства*: Книга для учителей, Москва: Просвещение, 160.
5. Копанева, Э.М., 1984. Улучшить трудовую подготовку сельских школьников. *Школа и производство*, 11, 8-11.
6. Ткаченко, І.Г., 1975. *Богданівська середня школа ім. В.І. Леніна*, Київ: Радянська школа, 274.
7. Ткаченко, І.Г., 1964. *Навчально-виробнича і виховна робота в учнівській бригаді*, Київ: Радянська школа, 124.

8. Трудове виховання – ключове завдання реформи школи, 1985, Київ: Радянська школа, 61.
9. Ходяков, О.І., 1979. Дослідження проблеми залучення старшокласників до продуктивної праці на виробництві. *Методика трудового навчання: респ. наук.-метод. зб.*, Київ, 12, 25-36.

ECONOMIC ORIENTATION OF WORK TRAINING OF SCHOOLCHILDREN IN THE 70-80s OF THE 20th CENTURY IN UKRAINE

Hennadii P. Kovalchuk,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior lecturer

Department of Pedagogy and Management of Educational Institutions

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9233-4128>

kovgena1@gmail.com

Volodymyr V. Prysakar,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor,

Lecturer of the Department of Social Disciplines and Psychology

Podolsk Special Educational and Rehabilitation Socio-Economic College

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9314-0461>

rajakozak1916@ukr.net

Abstract. The article analyzes the problem of economic orientation labor training of schoolchildren in the 70-80s of the 20th century in Ukraine designed for modern conditions of transition to market relations, which is particularly acute on the agenda of improving the economic education of schoolchildren, involves mastering the basics of economic knowledge, understanding of the foundations of economic policy of the state, economic aspects of management and the formation of their personal qualities such as responsibility, thrift, chariness, the ability to rationally allocate time and more. The analysis of research and publications on labor training of schoolchildren, carried out on the basis of polytechnic education in the 70-80s of the last century in Ukraine, shows that at that time there was a process of finding new ways to improve the economic problem. The process was accompanied by the adoption of a number of government decrees and approval of the relevant regulations of the Ministry of Education of Ukraine, concerning basic enterprise, student production team, training workshops, MNVK, labor and recreation camps, improving the organization of community service, etc., which were aimed at improving student training. The article notes that the system of labor training of Ukrainian schoolchildren in the 70-80s was an effective form of attracting them to work with a clear economic orientation. Highlighting as a consequence of the work carried out in this direction

significant shortcomings and miscalculations due to ideological factors, the authors quite rightly state with confidence that the available scientific and methodological materials of the time, practical experience freed from ideologizing, can be used and developed formation of a self-sufficient, competitive personality, that is why they need scientific study in educational institutions of Ukraine.

Keywords: labor training; economic orientation; labor teaching; labor and recreation camp; labor unions of schoolchildren; productive labor; labor education; educational institutions.

REFERENCES (TRANSLITERATED AND TRANSLITERATED)

1. Barylo, N., 1982. *Vyvchennia zmistu ekonomichnykh znan uchniv silskoi shkoly. Metodyka trudovoho navchannia: resp. nauk.-metod. zb.* [The study of the content of economic knowledge of rural school students. Methods of labor training: repub. scientific method coll.], Kyiv, 15, 20-25.
2. Grekov, L., Manorik L, 1979. *Trudovi obiednannia – shkola vykhovannia molodi* [Labor associations - school of the youth education], *Soviet school*, 10, 5-10.
3. Kalinichenko, N., 2007. *Trudova pidhotovka uchniv silskoi shkoly v Ukraini. Druha polovyna 19-20 stolittia: Monohrafiia* [Labor training of rural school students in Ukraine. The second half of the 19-20th centuries: Monograph], Kirovograd: "Imex-LTD", 744.
4. Konkin, Yu., Tyutyunnikov, A., 1982. *Osnovy ekonomyky v orhanyzatsii sel'skoho khoziaistva: Knyha dlia uchytel'ei.* [Economics fundamentals and agriculture organization: A book for teachers], Moscow: Enlightenment, 160.
5. Kopaneva, E., 1984. *Uluchshyt trudovuiu pidhotovku sel'skykh shkolnykov.* [To improve the labor training of rural schoolchildren], *School and production*, 11, 8-11.
6. Tkachenko, I., 1975. *Bohdanivska serednia shkola im. V.I. Lenina.* [Bogdanovskaya secondary school named after V. Lenin], Kyiv: Soviet School, 274.
7. Tkachenko, I., 1964. *Navchalno-vyrobnycha i vykhovna robota v uchnivskii bryhadi.* [Training and educational work in the student team], Kyiv: Soviet School, 124.
8. *Trudove vykhovannia – kliuchove zavdannia reformy shkoly* [Labor education – a key task of school reform]. 1985, Kyiv: Soviet school, 61.
9. Khodyakov, O., 1979. *Doslidzhennia problemy zaluchennia starshoklasnykiv do produktyvnoi pratsi na vyrobnytstvi. Metodyka trudovoho navchannia: resp. nauk.-metod. zb.* [Problem research of involving high school students in productive production work. Methods of labor training: repub. scientific method coll.], Kyiv, *issue. 12*, 25-36.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-54-63>
УДК 37.014.3(480)"1990/2010"

Косенчук Юлія Геннадіївна,

аспірантка кафедри теорії та історії педагогіки Київський
університет імені Бориса Грінченка

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8069-7375>

Jusialsaeva@ukr.net

СОЦІАЛЬНІ, ЕКОНОМІЧНІ ТА ПОЛІТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РЕФОРМУВАННЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФІНЛЯНДСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ (1990–2010-І РР.)

Анотація. У статті висвітлено соціальні, економічні та політичні передумови реформування шкільної освіти в Фінляндській Республіці, що мали вплив на визначення нових траєкторій її розвитку. Досліджено аргументи історичного минулого шкільної освіти, де основними з них виступають суспільно-історичні процеси, які відбувалися в означених хронологічних межах, а саме розбудова ефективної освіти в незалежній державі. Проаналізовано стан дослідженості проблеми у теорії. Розкрито основні аспекти розвитку фінської шкільної освіти у наукових розвідках сучасних українських та зарубіжних дослідників. Наведено тлумачення поняттєвого апарату у філософському та педагогічному контекстах, зокрема, розкрито такі дефініції як: умова, передумова, реформа, що подано через призму різних аспектів. Висвітлено проблеми модернізації та розвитку шкільної освіти, що притаманні нині Фінляндській Республіці. Проаналізовано зміни суспільного, соціально-економічного і політичного характеру, що зумовили реформування шкільної освіти в 1990–2010-х роках. Зазначено, що головним поштовхом до змін було подолання нерівності, здобуття освіти для всіх верств населення. З'ясовано, що соціальні передумови стосувалися того, що освіта розглядалася у руслі соціальних концепцій поступу до рівності та реалізації особистих можливостей кожного; переходу від аграрного до індустріального суспільства та скандинавської соціальної держави; внутрішньої міграції населення з сільських місцевостей у промислові райони; стрімким зрушенням соціальної сфери країни. Економічні передумови характеризувалися індустріалізацією економіки Фінляндії, стандартизацією в освіті та конкурентоспроможністю. Політичні передумови реформування шкільної освіти Фінляндської Республіки полягали у державному регулюванні розвитку освітньої системи, законотворенні в умовах глобалізації та децентралізації освіти.

Ключові слова: реформування; шкільна освіта; Фінляндська Республіка; умови; передумови; соціальні, економічні, політичні передумови, освітні реформи.

1. ВСТУП /INTRODUCTION

Постановка проблеми. Реформування системи шкільної освіти в Україні, розбудова Нової української школи (далі – НУШ) на засадах людиноцентричної філософії навчання, виховання та розвитку особистості на різних етапах її становлення, актуалізує проблему вивчення продуктивних педагогічних практик тих країн, що досягли значні здобутки у цій галузі. Поступ України до набуття повноправного учасника європейського співтовариства у всіх сферах соціального та політичного життя спонукає фахівців освітньої галузі вивчати зарубіжний, зокрема, досвід Фінляндської Республіки щодо реформування шкільної освіти 1990 – 2010-і роки.

З огляду на суспільну значущість пошуку шляхів розбудови, адекватних в умовах цифрової цивілізації моделей шкільної освіти учнів, науковий і практичний інтерес становить поступ змін у Фінляндській Республіці в історичному проміжку, що характеризується якісним зростанням і має визнання світової спільноти. Провідною ідеєю продуктивних зрушень у системі шкільної освіти цієї країни є пріоритет знань як чинника особистого добробуту та вирощування людського капіталу – в суспільному вимірі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри значний науковий і практичний інтерес до зростання людино-твірної системи шкільної освіти учнів у Фінляндській Республіці в означених хронологічних межах, нині ця проблематика системно не досліджена. Вивченню окремих аспектів розвитку фінської шкільної освіти присвячені наукові розвідки сучасних українських науковців: «Система оцінювання в школьному образovanні Финляндии» (Бражник М., 2009), «Організаційно-педагогічне забезпечення якості освіти у загальноосвітніх школах Фінляндії» (Бутова В., 2018), «Современное школьное образование в Финляндии: национальные реформы в европейском контексте» (Володин Д., 2011), «Особливості освіти іммігрантів у Фінляндії у контексті рівності освітніх можливостей» (Загоруйко Л., 2010), «Тенденції розвитку багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)» (Першукова О., 2016) та ін.

У руслі проблематики дослідження передумов реформування шкільної освіти Фінляндської Республіки в 1990–2010 роках інтерес становлять праці: Aho E., Pitkänen K., Sahlberg P. (освітня політика і принципи реформування шкільної освіти у Фінляндії), Antikainen A. (охарактеризував скандинавську модель в освіті), Simola H., Tuovinen J.E. (вивчали найкращі світові методики реструктуризації освіти, зокрема, освіту Фінляндії), Westbury I., Hansen S-E. (досліджували дослідницькі практики реформ), Välijärvi J. (досліджував узгодженість освітніх реформ, гнучкість та індивідуальні програми у фінській системі).

За результатами теоретичного вивчення з'ясовано: різні проблеми модернізації та розвитку шкільної освіти, що притаманні нині Фінляндській Республіці, висвітлені українськими та зарубіжними вченими. Однак соціальні, економічні та політичні передумови реформування шкільної системи освіти в заявлених територіальних і хронологічних межах потребують окремого дослідження.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення соціальних, економічних та політичних передумов, що зумовили системні зміни в шкільній освіті Фінляндської Республіки у відрізок історії 1990–2010-х років і становитимуть нові історико-педагогічні знання.

Завдання: дослідження впливу соціальних, економічних та політичних передумов на реформування шкільної освіти в Фінляндській Республіці (1990–2010-і рр.).

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Реформа освіти є необхідною умовою для національного розвитку та національної безпеки всіх країн. Сьогодні освіта в розвинених країнах стала засобом позитивних змін, оскільки вона має найпотужніший потенціал – людські ресурси. Історико-педагогічне дослідження реформування шкільної освіти потребує встановлення передумов розвитку явищ і процесів, що є визначальними до якісних і кількісних змін.

Аналіз наукових і довідкових джерел свідчить про те, що проблема сутнісного та змістового аналізу поняття умов, передумов, реформи розглядається вченими через призму різних аспектів.

У тлумачному словнику української мови ми знаходимо визначення «умова» як необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [1, с. 632]. У філософському енциклопедичному словнику «умова» визначається, як зовнішні обставини, які зумовлюють виникнення певного явища, результату цілеспрямованої діяльності [2, с. 207]. Виготський Л. зазначає, що «умова» – це сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого завдання педагогічного спрямування [3, с. 285].

Отже, у контексті наукової проблеми статті передумови ми розглядаємо як взаємозв'язки і явища, що зумовили цілеспрямовану системну діяльність щодо вдосконалення системи шкільної освіти в територіальних межах Фінляндської Республіки в 1990-і роки. Передумови є об'єктивними та закономірними щодо поступу тих чи інших змін.

Як засвідчують наші наукові розвідки, поняття «реформа» розглядаємо, як вдосконалення, трансформацію, системні зміни в галузі шкільної освіти. У енциклопедичному словнику Павленков Ф. надає пояснення, що реформа є перетворенням, яке вводиться законодавчим шляхом, удосконалення в будь-якій галузі державного або суспільного життя [4, с. 2132]. Ми погоджуємося з тлумаченням названого вище автора. Більш ліберальною вважаємо характеристику, обґрунтовану Бовінім О., а саме: реформа – це перетворення, зміни, перебудова будь-якої сторони суспільного життя (порядків, інститутів, установ), які не знищують основ існуючої соціальної структури [5].

Результати наших досліджень засвідчують, що реформи ґрунтуються на відповідних змінах в освітній політиці. Реформа – це інструмент реалізації освітньої політики, процес політичних, адміністративних, педагогічних та соціальних змін, що передбачає масштабні зміни у всій системі освіти.

Соціальні передумови. Ретроспективний огляд передумов реформування шкільної освіти, що еволюціонувало в 1990-х роках дає підстави систематизувати суттєві особливості в соціально-економічному, політичному розвитку країни після другої світової війни. За результатами підписання мирного договору з Москвою (19 вересня 1944) Фінляндія повинна була передати СРСР чверть своєї території й переселити з них 450 тисяч осіб – майже десять відсотків всього населення Фінляндії [6].

На тлі розбудови й пошуку шляхів реалізації ліберально-демократичних концепцій 20 століття в країнах Західної Європи та Північної Америки, Фінляндія тих років розглядає освіту в руслі соціальних концепцій поступу до рівності та реалізації особистих можливостей кожного [6].

Значний інтерес у контексті проблематики статті становить висвітлення сутнісних особливостей розвитку системи освіти та на ґрунті економічних змін у Фінляндії (1950–1970). Салберг П. охарактеризував три етапи в окресленому вище історичному відрізку часу: трансформація від сільськогосподарської економіки до індустріальної, що сприяла наближенню до рівня освітніх можливостей (1945–1970); впровадження державної загальноосвітньої школи в руслі північноєвропейської моделі загального соціального добробуту, високотехнологічного інноваційного виробництва (1965–1990) [7].

Національна держава спонукала країну до реформи шкільної освіти в руслі цивілізаційних викликів і культурних пріоритетів. Ключовим поняттям було німецьке слово *Bildung*, що в перекладі на фінську мову перекладається як «*sivistys*» або «цивілізація» та «культура». Юган Вільгельм Снелльман, гегелівський філософ і національний філософ Фінляндії, визначив (цивілізацію та культуру), *Bildung* як основу розвитку людства, нації та окремої людини. Його погляди на «безпеку маленької нації ґрунтуються на *Bildung*» [8]. Фінська мрія про майбутнє будувалася на пріоритеті знань і вмінь, а освіту розглядали як фундамент для побудови цього майбутнього [9].

Найбільш масштабними перетвореннями шкільної системи, що розглядаємо в руслі передумов до реформ 1990-х років були зміни в діяльності початкової і середньої освіти, що становили безперервний процес. Упродовж двох десятиліть системою розвитку шкільної освіти керували централізовано. Значущим був соціальний поштовх до децентралізації, що мав місце наприкінці 1980-х років. Залучення соціальних спільнот – експертів, фахівців зумовило збільшення впливу на політиків і урядовців щодо запитів на шкільну освіту дітей і молоді [6].

Економічні передумови. Досліджено, що індустріалізація економіки Фінляндії, зумовила стрімкі зрушення соціальної сфери країни. Характерною була внутрішня міграція населення з сільських місцевостей у промислові райони, що межують зі Швецією. Тому очевидним був тісний взаємозв'язок між економічними та соціальними чинниками щодо зростання необхідності вдосконалення шкільної освіти. У країні зростав попит на добре освічених робітників різних галузей виробництва та культури, охорони

здоров'я, соціального забезпечення, а базова (обов'язкова) школа не відповідала на той час суспільним потребам.

Зв'язок соціальних і політичних передумов. Як зазначає Туовінен загальноосвітня школа, народжена в 1970-х роках для підвищення рівня освіти населення, базується на ідеї рівного доступу до освіти та можливостей для всіх, незалежно від їхнього походження [10]. Законодавство про загальноосвітню школу набуло чинності в 1963 році, а загальноосвітні школи замінили стару шкільну систему по всій країні в період з 1972 до 1979 рік, починаючи спочатку на малонаселеній Півночі і рухаючись поступово на Південь [11].

Виявлено, що до 1970-х років обов'язкова шкільна освіта забезпечувалась у чотирирічній початковій школі. Після її закінчення, учні переходили в трирічну громадянську школу. Після чотирьох років початкової школи частина кожної вікової групи переходила до середньої школи (гімназії), що була розділена на п'ятирічну нижчу середню школу та трирічну старшу середню школу. Таким чином, шкільна система діяла за принципом паралельних шкіл і поділяла людей на три групи. Ця система була визнана недостатньою для індустріалізації та демократизації суспільства як з соціальної, так і з педагогічної точки зору [9].

Політичні передумови реформування шкільної освіти Фінляндської Республіки становили сталість поглядів уряду щодо питань освіти, Закон «Про шкільну систему» (1968 р.) був затверджений державними комітетами після ретельної підготовки, переговорів з учительськими, торговими організаціями, а також – праці та експериментів, проведених регіональними та місцевими органами влади. Відповідно до цього закону початкова школа і середня школа (нижча загальноосвітня школа) були інтегровані для формування єдиної загальноосвітньої школи, а старша середня школа (гімназія) була відокремлена у окрему школу [9].

Економічні, соціальні, політичні передумови реформування шкільної освіти у Фінляндській Республіці становили широке поле. 1970-ті роки були найважливішим періодом трансформації фінської освіти, під час якого було проведено дві важливі реформи. Найбільшою та революційною на той час була всебічна реформа шкіл (1972-1994 рр.), що скасувала дворівневу систему навчання для восьмирічних шкіл. Вперше учні громадських шкіл і гімназій були об'єднанні в дев'ятирічну загальноосвітню школу. Одночасно з реформою загальноосвітньої школи була трансформована освіта вчителів. Реформа педагогічної освіти (Teacher Education Reform, 1973–1979 рр.) скасувала відповідальність навчально-методичних коледжів і міських «педагогічних семінарів» за підготовку вчителів і перенесла її до університетських факультетів освіти, заново створених у рамках реформи [9].

З 1972 по 1994 рік планування та здійснення реформ у загальноосвітніх школах тривало два десятиліття. Напередодні реформ 1970 р. лише 20% населення Фінляндії в середньому закінчували загальну середню освіту. До 1989 року ця кількість подвоїлася. Саме тому Салберг П. виокремлює ключовими передумовами успіху реформ – дотримання принципу рівності; соціальній справедливості та політичній толерантності, компромісах і готовності урядів до досягнення консенсусу; залучення до реформ усіх зацікавлених сторін; спадкоємність законів про освіту і системна урядова підтримка; залучення громадянського суспільства до розроблення планів і їх реалізації [9].

Наприкінці 1980-х шкільна система була децентралізована. Школи стали більш відповідальними за власне управління і мали розробляти власні навчальні програми відповідно до керівних принципів, встановлених Національною радою освіти. Вчителі обирали свої методи, що підвищували їх професійний досвід та статус [12].

Основні цінності та бачення освіти як державної служби залишаються незмінними з 1968 р., але в 1990-х рр. спостерігалася тенденція до шкільних профілів, посилення батьківського вибору, орієнтації на клієнтів та систематичне оцінювання в школі [13].

Проте Simola, H., Rinne, R. & Kivirauma, J. стверджують, що ця тенденція являє собою історичний прорив в управлінні освітою у Фінляндії та інших північних державах соціального забезпечення [14]. Дійсно, період з 1995 р. називають епохою реструктуризації. Однак можна також стверджувати, що фінський підхід до освіти є гнучким і не зменшує загальну мету мінімізації нерівності [15].

Закон «Про вищу школу» (1983 р.) запровадив новий принцип групування, але через фінансові проблеми імплементація закону була відкладена на два роки. Нове законодавство передбачало включення учнів з інвалідністю до обов'язкової освіти. Спеціальна освіта швидко розвивалася, і це розглядалося як один із чинників успіху PISA [16].

Метою реформи загальної освіти було залучення старших загальноосвітніх шкіл до місцевої загальноосвітньої системи та створення гнучкої педагогічної структури для муніципалітетів та шкіл. Викладання кожного навчального предмета чи дисципліни було реорганізовано в низку курсів. Закон 1985 року про середню школу затвердив перерозподіл навчальних годин, і Національна рада освіти прийняла нову основну навчальну програму.

Період планування та реалізації тривав майже два десятиліття, аж до 1992 року. Набір до середньої освіти подвоївся, але реформа не змогла зменшити розрив між загальною освітою та професійною освітою, що було її початковою метою.

Освітня система продовжувала зазнавати важливих організаційних змін. Перехід до бінарної системи вищої освіти був запроваджений в огляді країн ОЕСР у 1981 р. [17]. Однією з головних цілей було підвищення якості, популярності та статусу професійно-технічного навчання. Поділ загальноосвітньої школи на нижчі (1-6) та старші (7-9) класи закінчився у 1999 р. У 2001 р. була створена система безкоштовної дошкільної освіти. Процес її планування розпочався ще в 1960-х роках, а муніципальна система денного догляду була запроваджена в 1970-х роках, але через економічну депресію початку 1990-х років реалізація безкоштовних закладів дошкільної освіти була відкладена до початку 2000 року.

Варто зазначити, що економічні, соціальні та політичні передумови, що склалися у фінському суспільстві цих років вплинули на еволюцію окремих аспектів скандинавської моделі у фінській системі освіти. Наприклад, освіта є безкоштовною, існує багато видів спеціальної освіти; початкова та середня школи забезпечують безкоштовне харчування, а вищі навчальні заклади – субсидії на харчування. [18] Саме тому П. Салберг стверджує, що на початку 90-х років значна частина адміністрації державного сектору пройшла повну децентралізацію, включаючи освітню систему [7].

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Таким чином, здійснений аналіз передумов, що спричинили розвиток системи шкільної освіти у Фінляндській Республіці в означених хронологічних межах довів їх взаємозалежність. Досліджено аргументи історичного минулого шкільної освіти, де основними з них виступають суспільно-історичні процеси, які відбувалися в означених хронологічних межах, а саме розбудова ефективної освіти в незалежній державі.

Аналіз наукових і довідкових джерел засвідчив, що проблема сутнісного та змістового аналізу поняття «умов», «передумов», «реформи» розглядається вченими через призму різних аспектів та потребує системного дослідження. У контексті наукової проблеми статті «передумови» ми розглядаємо як взаємозв'язки і явища, що зумовили цілеспрямовану системну діяльність щодо вдосконалення системи шкільної освіти в територіальних межах Фінляндської Республіки в 1990-і роки. Передумови є об'єктивними та закономірними щодо поступу тих чи інших змін.

У статті нами визначені пріоритетні передумови: *соціальні* (перехід від аграрного до індустріального суспільства та скандинавської соціальної держави; внутрішня міграція населення з сільських місцевостей у промислові райони; стрімкі зрушення соціальної сфери країни; зростання індустріального робітничого класу), *економічні* (індустріалізація економіки Фінляндії; стандартизація в освіті; конкурентоспроможність) та *політичні* (державне управління освітньої системи; глобалізація; децентралізація освіти) реформування шкільної освіти Фінляндської Республіки.

Отже, соціальні, економічні та політичні передумови зумовили реформування шкільної освіти в історичному поступі Фінляндської Республіки (1990–2010-і рр.)

Проведене дослідження не вичерпує зазначену проблему. **Перспективним** може бути подальше дослідження реформування шкільної освіти Фінляндської Республіки в означених хронологічних межах.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Великий тлумачний словник української мови, 2005. Гол. ред. Бусел, В.Т., Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 1728.
2. *Философский энциклопедический словарь*, 1998. За ред. Губский, Е.Ф., Кораблева, Г.В., Лутченко, В.А., Москва: ИНФА-М, 576.
3. Выготский, Л. С., 1991. *Педагогическая психология*, Москва, 480.
4. Павленков, Ф. Ф., 1910. *Энциклопедический словарь*. 4-е изд. Пересмотр, Санкт-Петербург: Типография Ю. Н. Эрлих, 1555
5. Бовин, А. Е., 1983. *Философский энциклопедический словарь*. Гл.ред.: Ильичев, Л. Ф., Федосеев, П. Н., Ковалев, С. М., Панов, В. Г., Москва: Совет. энцикл., 580-581.
6. Välijärvi, J., 2013. *Finnish school system -coherence, flexibility and individual support in curriculum and pedagogical practices*. In L. Garzik, & J. Gardner (Eds.), Österreich 2050: FIT für die Zukunft (60-70). Wien: Holzhausen.

7. Salhberg, P., 2010. Rethinking accountability in a knowledge society. *Journal of Educational Change*. 11(1), 45-61.
8. Karkhu, E., 1957. On the aesthetic and historical and literary views of JV Snelman in the 40's. 19th century., *Scandinavian collection*, vol. 2; Rein Th.
9. Aho, E., Pitkänen, K. & Sahlberg, P., 2006. *Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968*. Washington, DC: World Bank, Education WorkingPaper Series 2.
10. Tuovinen, J.E., 2008. Learning the craft of teaching and learning from world's best practice. The Case of Finland. In D. M. McInerney & A. D. Liem (Eds.), *Teaching and Learning: International Best Practice* (pp. 51-77). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
11. Schwartz, R.B. and Mehta, D., 2011. Finland: Superb teachers –how to get them, how to use them. in M.S. Tucker (Ed.) *Surpassing Shanghai: An agenda for American education built on the world's leading systems*, 51-75. Cambridge, MA, Harvard Education Press.
12. Westbury, I., Hansen, S-E., Kansanen, P. & Björkvist, O., 2005. «Teacher education for research-based practice in expanded roles: Finland's experience». *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49, 475-485.
13. Goodson, I.F., & Lindblad, S. (ed.), 2011. *Professional Knowledge and Educational Restructuring in Europe*. Rotterdam – Boston – Taipei: Sense.
14. Simola, H., Rinne, R. & Kivirauma, J., 2005. Abdication of the Education State or Just Shifting Responsibilities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46, (3), 247-264.
15. Antikainen, A., 2006. *In Search of the Nordic Model in Education*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50, (3), 229-243.
16. Kivirauma, J. & Ruoho, K., 2007. Excellence through Special Education Lessons from the Finnish School Reform. *International Review of Education*, 53, (3), 283-302.
17. OECD, 1981. *Finland. Reviews of National Policies for Education*, Paris: OECD.
18. Tuijnman, Albert C. & Hellström, Zenia (Ed.), 2001. Curious Minds – Nordic Adult Education Compared, *Nordic Council of Ministers*, Copenhagen.

SOCIAL, ECONOMIC AND POLITICAL BACKGROUND REFORM OF SCHOOL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF FINLAND (1990-2010-IES)

Yuliia H. Kosenchuk,

Postgraduate student of Department of Theory and History of Pedagogy

Borys Hrinchenko Kyiv University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8069-7375>

JusiaSaeva@ukr.net

Abstract. The article highlights the social, economic and political conditions of reforming school education in the Republic of Finland, which had an impact on defining new paths of development. The arguments of the historical past of school education are studied, where the main ones are socio-historical processes that took place within the specified chronological boundaries, namely the development of

effective education in an independent state. The state of research of the problem in theory is analyzed. The main aspects of the development of Finnish school education in the scientific research of modern Ukrainian and foreign researchers are revealed. The interpretation of the conceptual apparatus in the philosophical and pedagogical context is given, in particular, such definitions as condition, precondition, reform are presented, which is presented through the prism of various aspects. The problems of modernization and development of school education, which are inherent in the Republic of Finland today, are highlighted. Changes in the social, socio-economic and political nature that led to the reform of school education in the 1990s and 2010 are analyzed. It is noted that the main impetus for change was to overcome inequality, education for all segments of the population. It was found that the social preconditions were related to the fact that education was considered in line with social concepts of progress towards equality and the realization of personal capabilities of each; the transition from agrarian to industrial society and the Scandinavian welfare state; internal migration of the population from rural areas to industrial areas; rapid shift in the social sphere of the country. The economic preconditions were characterized by the industrialization of the Finnish economy, standardization in education and competitiveness. The political preconditions for reforming school education in the Republic of Finland were state regulation of the development of the education system, legislation in the context of globalization and decentralization of education.

Keywords: reforming; school education; Republic of Finland; conditions; prerequisites; social, economic, political preconditions, educational reforms.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Large explanatory dictionary of the Ukrainian language], 2005. Hol. red. Busel, V.T., Kyiv: Irpin: VTF «Perun», 1728.
2. *Filosofskij enciklopedicheskij slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary], 1998. Za red. Gubskij, E.F., Korableva, G.V., Lutchenko, V.A., Moskva: INFA-M, 576.
3. Vygotskij, L. S., 1991. *Pedagogicheskaja psihologija* [Pedagogical psychology], Moskva, 480.
4. Pavlenkov, F. F., 1910. *Jenciklopedicheskij slovar* [Encyclopedic Dictionary]. 4-e izd. peresmotr, Sankt-Peterburh: Tipografija Ju. N. Jerlih, 1 555.
5. Bovin, A. E., 1983. *Filosofskij jenciklopedicheskij slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Gl.red.: Ilichev, L. F., Fedoseev, P. N., Kovalev, S. M., Panov, V. G.. Moskva: Sovet. jencikl., 580 -581.
6. Välijärvi, J., 2013. *Finnish school system -coherence, flexibility and individual support in curriculum and pedagogical practices*. In L. Garzik, & J. Gadner (Eds.), Österreich 2050: FIT für die Zukunft (pp. 60-70), Wien: Holzhausen.
7. Salhberg, P., 2010. Rethinking accountability in a knowledge society. *Journal of Educational Change*, 11(1), 45-61.
8. Karkhu, E., 1957. On the aesthetic and historical and literary views of JV Snelman in the 40's. 19th century., *Scandinavian collection*, 2; Rein Th.

9. Aho, E., Pitkänen, K. & Sahlberg, P., 2006. *Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968*, Washington, DC: World Bank, Education WorkingPaper Series 2.
10. Tuovinen, J.E., 2008. Learning the craft of teaching and learning from world's best practice. The Case of Finland. In D. M. McInerney & A. D. Liem (Eds.), *Teaching and Learning: International Best Practice* (pp. 51-77), Charlotte, NC: Information Age Publishing.
11. Schwartz, R.B. and Mehta, D., 2011. Finland: Superb teachers –how to get them, how to use them. in M.S. Tucker (Ed.) *Surpassing Shanghai: An agenda for American education built on the world's leading systems*, 51-75, Cambridge, MA, Harvard Education Press.
12. Westbury, I., Hansen, S-E., Kansanen, P. & Björkvist, O., 2005. «*Teacher education for research-based practice in expanded roles: Finland's experience*». *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49, 475-485.
13. Goodson, I.F., & Lindblad, S. (ed.), 2011. *Professional Knowledge and Educational Restructuring in Europe*. Rotterdam – Boston – Taipei: Sense.
14. Simola, H., Rinne, R. & Kivirauma, J., 2005. Abdication of the Education State or Just Shifting Responsibilities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46, (3), 247-264.
15. Antikainen, A., 2006. *In Search of the Nordic Model in Education*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50, (3), 229-243.
16. Kivirauma, J. & Ruoho, K., 2007. Excellence through Special Education Lessons from the Finnish School Reform. *International Review of Education*, 53, (3), 283-302.
17. OECD, 1981. *Finland. Reviews of National Policies for Education*. Paris: OECD.
18. Tuijnman, Albert C. & Hellström, Zenia (Ed.), 2001. Curious Minds – Nordic Adult Education Compared, *Nordic Council of Ministers*, Copenhagen 2001.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-63-72>

УДК 378:17.022.1“20”

Кучинська Ірина Олексіївна,

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5025-4920>

kuchynska.iryana@kpnu.edu.ua

ЦІННОСТІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРІОРИТЕТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У статті висвітлено ключові цінності вищої освіти в умовах сучасного реформування. Підкреслено, що при формуванні ціннісних орієнтацій викладач повинен розуміти: пред'явлення цінностей студенту – реалізується як у спеціально передбачених умовах взаємодії, так і в повсякденному спілкуванні; усвідомлення цінностей – розпочинається зразу ж під час їх пред'явлення і здійснюється поступово, включаючи в себе осягнення змісту ціннісних орієнтацій, дій, а на їх

основі способів реалізації й можливі результати; прийняття усвідомленої ціннісної орієнтації – здійснюється в умовах її ідентифікації з ціннісно-смысловими утвореннями особистості студента, процесі співвіднесення ціннісної орієнтації з ієрархію суб'єктивно значущих особистісних цінностей; на етапі реалізації ціннісної орієнтації пред'являють свій потенціал, весь спектр можливостей психолого-педагогічного змісту; закріплення ціннісних орієнтацій – етап, унікальний тим, що ціннісна орієнтація, пройшовши через новий якісний процес розкриття потенційних можливостей, набуває властивості потенційної спонукальності. Розглянуто, що педагогічні технології зорієнтовані на формування системного творчого мислення і спроможності генерувати нестандартні ідеї в контексті педагогічної теорії і практики. Підкреслюється значимість критичного мислення, аналізу, індукції, дедукції в процесі системотворення. Визначається, що спільним для діяльності вищої школи є: орієнтація на самоосвіту, саморозвиток, самостійну роботу студента; децентралізація та автономія в управлінні; єдність навчання і наукових досліджень; підвищення рівня фундаментальності та гуманізації освіти; адаптація до нових потреб студентів і суспільства; розширення партнерства університетів; посилена увага до розробки змісту освітніх програм на основі зростаючої ролі комунікаційних та інформаційних технологій; єдність наукових підходів.

Ключові слова: цінності; студентська молодь; вища освіта; пріоритети; перспективи.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Сьогодні, як ніколи гостро постає проблема якості та ефективності вищої освіти, адже саме вона є гарантією успішного майбутнього кожної нації. Саме на початку XXI століття всі країни світу, і Україна не виняток, розробляють власні стратегії розвитку вищої освіти, модернізуючи та вдосконалюючи її. Парадигма розвитку вищої освіти, в умовах сьогодення, полягає у фундаментальній трансформації удосконалення ключових аспектів якості освіти, стратегій вироблення спільних дій, актуальних наукових підходів які домінують в різних країнах світу. Акцентується увага на певний набір правил, цінностей, законів, наукових підходів і теорій, за допомогою яких можна оцінювати якість освіти.

Цілком очевидно, що саме студентська молодь це і є майбутній потенціал країни. При цьому, університети є ключовими центрами культури, що несуть відповідальність за просвіту суспільства його розвиток та вдосконалення. Університети XXI століття приймають активну участь у процесах глобалізації, яка впливає на вищу освіту, пропонує дивовижні нові можливості для навчання і дослідження, які більше не обмежуються національними кордонами роблячи студентське життя більш насиченим, різноманітним та результативним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням розвитку і удосконалення вищої освіти в умовах сучасного реформування присвячені роботи багатьох вітчизняних вчених, таких як Андрущенко В.П., Андреев В.І., Бех І.Д., Валеев Р.Г., Гальперіна В.О., Гершунський Б.С., Горобець Ю.І., Гришкова Р.О., Євтух М.Б., Єльнікова Г.В., Карпенчук С.Г.,

Кремень В.Г., Левченко Т.І., Лозова В.І., Луговий В.І., Медведєв І.А., Огнев'юк В.О., Олійник В.В., Порев С.М., Рябова З.В., Савельєв В.Л., Саух П.Ю., Свірідов О.О., Сисоєва С.О., Степко М.Ф., Ткаченко В.М., Цехмістрова Г.С., Фоменко Н.А. та ін.

Актуальність даної проблематики не викликає заперечень. Безумовно, в умовах сучасної глобалізації та трансформацій питання розвитку системи вищої освіти є одним із важливих та пріоритетних.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення цінностей сучасної вищої освіти в умовах реформування. Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань**: проаналізувати пріоритетно-перспективні напрями освітньої діяльності у сучасній вищій школі; акцентувати увагу на ключових ціннісних орієнтирах в умовах сьогодення.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Коли сьогодні, ми акцентуємо увагу на важливості якісного, ефективного, інноваційного освітнього процесу безперечно, при цьому постає важливе запитання щодо *компетентності* самого науково-педагогічного працівника вишу. Крім володіння спеціально-предметними, психолого-педагогічними, комунікативними, соціокультурними компетентностями сучасний викладач вишу повинен розуміти і знати як формувати ціннісні орієнтири у студентства залучаючи при цьому *власну педагогічну творчість*. Підкреслимо, що педагогічна творчість це є вища форма активності педагога, діяльність, що породжує щось якісне нове, що вирізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю. Використовуючи нестандартні підходи, форми й методи, збагачуючи творчістю педагогічний процес, одночасно викладач розвиває в студентській молоді потребу до розв'язання творчих завдань, до орієнтації на вищий рівень досконалості в процесі розвитку власної особистості та різних проявів своєї діяльності, подальшого пізнання розвитку та саморозвитку, винахідливості, нестандартності, прагнення до наукового пошуку. Провідним компонентом у цьому контексті є *самоактуалізація*, що належить до бажань і потреб особистості самовдосконалюватися.

Виходячи з цього, актуальним постає питання ціннісної сфери самого педагога. Адже саме вони (цінності педагога) – це є внутрішній, емоційно освоєний регулятор його діяльності, що визначає його ставлення до оточуючого світу й до себе і як такий, що моделює зміст і характер професійної діяльності. Ось чому педагог повинен бути носієм моральності й духовності; відповідальності, совісті, культури, інтелігентності та інтелектуальності.

При формуванні ціннісних орієнтацій викладач повинен розуміти:

- пред'явлення цінностей студенту – реалізується як у спеціально передбачених умовах взаємодії, так і в повсякденному спілкуванні. Основний шлях це є природна, щоденна освітня діяльність в умовах аудиторних так і позааудиторних занять. Спеціально створені ситуації обов'язково повинні будуватися на основі свободи вибору, можливості повноцінного обговорення пропонуваніх варіантів, відсутності подавлення й авторитарності;

- усвідомлення цінностей – розпочинається зразу ж під час їх пред'явлення і здійснюється поступово, включаючи в себе осягнення змісту ціннісних орієнтацій, дій, а на їх основі способів реалізації й можливі результати. У такий спосіб формується усвідомлене спонукання, стимул, що викликає необхідні прояви особистості студента, розвиток професійно значущих якостей, стрижневих для педагогічної діяльності. Ціннісні орієнтації уже на цьому етапі набувають властивості усвідомлення й спрямовуючої функції під час вибору пріоритетів діяльності;
- прийняття усвідомленої ціннісної орієнтації – здійснюється в умовах її ідентифікації з ціннісно-смісловими утвореннями особистості студента, процесі співвіднесення ціннісної орієнтації з ієрархію суб'єктивно значущих особистісних цінностей. Дуже важливим моментом на цьому етапі є процес включення ціннісної орієнтації в структуру значущих відносин людини. В цьому випадку ціннісна орієнтація набуває смислоутворювальної функції і є не лише зосередженням смислу, але й серйозною основою для організації майбутньої професійної діяльності;
- на етапі реалізації ціннісні орієнтації пред'являють свій потенціал, весь спектр можливостей психолого-педагогічного змісту. У рамках цього етапу ціннісна орієнтація висвітлює такі свої функціональні особливості, як насиченість гуманістичним потенціалом, задоволення особистісно-професійних інтересів;
- закріплення ціннісних орієнтацій – етап, унікальний тим, що ціннісна орієнтація, пройшовши через новий якісний процес розкриття потенційних можливостей, набуває властивості потенційної спонукальності.

Зауважимо, про необхідність у даному аспекті забезпечення відповідних умов.

А саме:

- вільний розвиток позитивно значущих ціннісних орієнтацій;
- глибоке осмислення усвідомлювальної ціннісної орієнтації;
- широке співвіднесення ціннісної орієнтації із системою цінностей;
- перенесення значущих цінностей на різні життєві й професійні ситуації;
- самостійний пошук нових професійно й, особистісно прибавлених цінностей;
- виокремлення аксіологічних тенденцій в освіті;
- пошук механізмів переведення особистості зі стану «Я – реальне» в «Я – ідеальне» [2, с. 385-386].

Цінністю сучасної вищої освіти є педагог – інтелектуал, інтелігент, носій духовної культури, новатор здатний до інноваційної діяльності. Сьогодні, у своїх чисельних доповідях при наукових зустрічах вчені акцентують увагу на важливості інноваційної педагогічної діяльності, а саме – *нововведення в педагогічну діяльність зміни в зміст і технології навчання та виховання, що передбачають підвищення їхньої ефективності*. Розглядаючи педагогічні технології як такі, що зорієнтовані на формування системного творчого мислення і спроможності генерувати нестандартні ідеї в контексті педагогічної теорії і практики. В умовах сьогодення, підкреслюється значимість критичного мислення, аналізу, індукції, дедукції в процесі системотворення. Безперечно, до творчості в процесі навчання можуть спонукати всі

засоби навчання, але як такі, що генерують інтригу – компонент, який уможливорює нестандартний підхід до розв'язання проблеми: ситуація, яку неможливо розв'язати традиційним способом; формування нестандартного прогнозу; дослід, що спонукає до відкриття винаходу; засоби, що забезпечують надзвичайний характер навчальної діяльності. Отже, така творча діяльність – це форма діяльності людини або колективу – створення якісно нового, що ніколи раніше не існувало або оновлена в значній мірі за рахунок синтезу прогресивних ідей наявного досвіду.

Сучасна вища освіта повинна готувати студентство, здатних жити в глобалізованому й надзвичайно динамічному світі, сприймати його змінність як складову власного способу життя. Глобалізація, трансформаційні процеси та неперервна інформаційна змінність обумовлюють включення студента в складну систему суспільних взаємовідносин, вимагають від неї здатності до нестандартних та швидких рішень. Саме тому основна увага педагогічних колективів має приділятися подоланню консерватизму в підходах до освітньої діяльності, наявних стереотипів педагогічної праці та мислення учасників освітнього процесу. Тільки інноваційна за своєю сутністю освіта може виховати людину, яка буде жити за інноваційними законами глобалізації. *Суть інноваційної освіти*, полягає у тому, що вона орієнтована не наздоганяти минуле, а створювати майбутнє. У кращих своїх зразках вона орієнтована не стільки на передачу знань, які постійно застарівають, скільки на оволодіння базовими компетенціями, які дозволяють потім, у міру необхідності, здобувати знання самостійно. Саме тому така вища освіта має бути пов'язана з практикою більш тісно, ніж традиційна. Зауважимо, що ознаками інноваційної освіти є високий професіоналізм та компетентність майбутніх фахівців. Зазначимо, інноваційна освіта має три цілі:

- забезпечити високий рівень інтелектуально-особистісного та духовного розвитку студента;
- створити умови для оволодіння навичками наукових досліджень та виробити відповідний стиль мислення;
- забезпечити оволодіння методологією нововведень у соціально-економічній та професійній сферах.
- Основними ознаками інноваційності освіти повинні бути:
- цілеспрямовані зміни, які вносять у сферу освіти нові стабільні елементи (нововведення), що спричиняють її перехід від одного якісного стану до іншого;
- наявність специфічних особливостей, що пов'язані із соціально-психологічними та іншими аспектами педагогічної діяльності;
- інноваційні зміни можуть ініціюватися на будь-якому з рівнів освітньої системи;
- інноваційні зміни повинні здійснюватися в діяльності та мисленні всіх учасників освітнього процесу;
- інноваційні процеси у сфері освіти повинні бути неперервними та спрямованими на постійне покращення існуючої системи;

- задля забезпечення процесу постійного інноваційного оновлення освітньої сфери необхідно впроваджувати відповідні механізми управління якістю освіти;
- ефективність впровадження певної інновації значною мірою залежить від рівня сприйняття системою, яка впроваджує інновацію, інноваційних змін та наявності в ній реальних можливостей здійснення інновацій.

Надзвичайно важливо, щоб інноваційна політика вищої школи охоплювала всі види діяльності закладу, відповідала за його розвиток, підвищення конкурентоспроможності. Серед основних принципів *зовнішньої* інноваційної політики вищої школи повинні бути:

- *єдність управління науковими й освітніми процесами та їхня спрямованість на економічний, соціальний і духовний розвиток суспільства;*
- *об'єднання державного регулювання й самоврядування;*
- *формування інноваційних проектів з пріоритетних напрямів досліджень, обумовлених державною і регіональною політиками щодо інноваційного розвитку і науково-технічних досліджень;*
- *підтримка провідних учених, наукових колективів, наукових і науково-педагогічних шкіл здатних забезпечити випереджальний рівень освіти і наукових досліджень, розвиток науково-технічної творчості молоді;*
- *проведення повного циклу досліджень і розробок, що закінчуються реалізацією готових послуг і продукції;*
- *підтримка підприємницької діяльності в науковій сфері;*
- *інтеграція науки і освіти в міжнародне співтовариство;*
- *формування мережевих структур при організації інноваційної й наукової діяльності.*

Що стосується *внутрішньої* інноваційної політики закладів вищої освіти, то вона має формуватися і здійснюватися на основі таких принципів:

- *неперервний розвиток інноваційного потенціалу організації, необхідного для реалізації інновацій;*
- *комплексне здійснення інновацій, при якому всі види інновацій тісно пов'язані між собою;*
- *створення структурного підрозділу, який відповідає за формування і реалізацію інноваційної політики, стратегії;*
- *мобілізація науково-педагогічного колективу, максимальне використання фінансових, матеріальних та інтелектуальних ресурсів;*
- *матеріальне, моральне і соціальне стимулювання інноваційної активності;*
- *врахування ризиків [5].*

Отже, *інноваційна політика* як інструмент управління розвитком будь-якої організації є вирішальним чинником інноваційної діяльності, одним із важливих елементів інноваційного процесу у вищій школі, що реалізується через інноваційні проекти.

Сьогодні, ми не можемо претендувати на інноваційність в освітній сфері як що не будемо звертати увагу на такі важливі аспекти, як діджиталізація, інтернаціоналізація, створення міжнародних проектів та успішна їх реалізація та ін., тому створення сприятливого інноваційного середовища, при цьому носить першочергове значення. Створити такий мікроклімат – це, очевидно, завдання номер один будь якого закладу вищої освіти, який прагне досягнути визначних результатів в освітній діяльності.

Процеси державотворення, що відбуваються в Україні, спричинили, без сумніву, істотні перетворення в системі вищої освіти. Сучасний заклад вищої освіти повинен не просто дати студентам той чи інший обсяг знань і умінь, а й сформувати таку людину, яка здатна творчо мислити, аналізувати та приймати рішення, виробити свою позицію в житті, свій світогляд, ціннісні орієнтири, ставлення до себе та інших і вміння адаптуватися до умов життя. Це відповідно вимагає зміни *стратегії управління* процесом навчання, за якою акценти переносяться на особистість як суб'єкт навчальної діяльності. Тому постала проблема перебудови і підвищення якості та ефективності педагогічного процесу. У зв'язку з цим *освіта одержує нові філософські й методологічні передумови: демократизацію, індивідуалізацію, свободу творчості, що прямо стосується поняття гуманізації як способу, засобу **формування цінностей**. За умови саме гуманізації освіти, при побудові освітніх систем, спрямованих на забезпечення прав особистості, на розвиток, самовизначення й визнання її самоцінності, змінюється ціннісна парадигма, у якій, що особливо важливо, домінуючими, пріоритетними стають морально-етичні цінності.*

Гуманізацію вищої освіти розглядають як створення умов для самоствердження, самовираження і саморегуляції людини, для оптимізації відносин між особистістю і соціумом, забезпечення їх всебічного розвитку. Тому завдання викладача вищої школи орієнтувати майбутнього фахівця на людські цінності. Вища школа повинна давати таку освіту, яка б формувала у студентів навички самостійного навчання у майбутньому, стимулювала б у них зростання потреби щодо самоосвіти й самовдосконалення з метою власного духовно-інтелектуального зростання, освіченості й інтелігентності. Надзвичайний динамізм сучасної цивілізації, процес поглиблення інтелектуальної творчості диктують необхідність формування всебічно розвиненої, професійно грамотної, компетентної особистості. А це, в першу чергу, забезпечується *індивідуалізацією навчання та особистісним підходом*. Особистісний підхід передбачає повагу до гідності студента, розуміння і прийняття його цінностей та цілей, установок, створення максимально сприятливих умов для розкриття особистості в її всебічному самовизначенні.

Необхідно, в умовах сьогодення, звернути увагу саме на пріоритетні підходи до розвитку вищої освіти. В першу чергу важливим, на наш погляд, є актуалізація в процесі навчання компетентнісного, аксіологічного, синергетичного, системного, когнітивного, суб'єктно-діяльнісного, комунікативного, аналітичного, багатофакторного, гуманістичного, епістемологічного, креативного підходів. Важливим є врахування інтересів, потреб, здібностей та мотивації студента.

Зауважимо, якість освіти залежить від зовнішніх, внутрішніх, соціальних, політичних, культурних чинників, від здібностей суб'єкта навчання, його володіння різними видами мислення, розумових дій, за допомогою яких він може реалізувати відповідну діяльність. Якісна освіта спрямована на розвиток внутрішнього "Я" суб'єкта, на переоцінку цінностей та пріоритетів, на створення перспективних моделей освіти, на подолання морального нігілізму, духовного банкрутства, на перспективні цілі, на якісні результати, а не на засоби, підрахунки, кількісні показники. Якісна освіта адаптується до вимог і потреб суспільства, стимулює новаторські зміни в культурі і соціальному середовищі, налаштовує суб'єкта на конструктивні дії в оновленому суспільстві [3, с. 22]. Перспективними залишаються теорії, спрямовані на розвиток різних видів мислення у студента (критичного, латерального, аналітичного, продуктивного, креативного, наукового, перспективного, творчого, конструктивного), цілісної, здорової, повноцінно функціонуючої особистості, на розвиток здібностей до самостійного планування власної діяльності, до внутрішньої мотивації, прийняття рішень на основі необхідної інформації, орієнтування на навчання протягом життя, на майбутню професійну діяльність, до розвитку здорових потреб, які активізують діяльність. Безумовно важливим є сприяння свободи вибору професії, форм, змісту навчання, зменшення бар'єрів для мобільності студентів, стимулювання студентів різними дотаціями із бюджету університетів, баланс між індивідуальними та інституціональними витратами, заохочення студентів до наукової діяльності.

Науковий рівень вищої освіти України передбачає розроблення і впровадження методології і методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань, розв'язання важливих наукових проблем. Тому сьогодні, спільним для діяльності всіх університетів XXI століття, безумовно є:

- орієнтація на самоосвіту, саморозвиток, самостійну роботу суб'єкта навчання, на безперервну освіту впродовж життя;
- децентралізація та автономія в управлінні університетами;
- синтез різних видів діяльності, особливо, активізація в університетській освіті наукової діяльності, єдність навчання і наукових досліджень;
- підвищення рівня фундаментальності та гуманізації освіти;
- адаптація до нових потреб студентів і суспільства;
- розширення партнерства університетів;
- поглиблення взаємодії між студентами, закладами освіти, економікою, роботодавцями та державою;
- посилена увага до розробки змісту освітніх програм на основі зростаючої ролі комунікаційних та інформаційних технологій;
- єдність наукових підходів;
- синтез актуальних теорій, що складають теоретичний базис університетської освіти XXI ст. [3, с. 30].

Відомі науковці В. Огнев'юк, С. Сисоєва, Т. Левченко, С. Карпенчук сьогодні акцентують увагу, що для розвитку вищої освіти необхідно мобілізувати творчий потенціал і мотивацію студента, шукати засоби збереження творчості і креативності викладачів і студентів. Рівень розвитку країни цілком очевидно залежить від якості

вищої освіти, яка є фундаментом майбутнього, високого рівня освіченості та професійної підготовки фахівців, сформованості різних компетенцій. Якість вищої освіти має будуватися на системі наукових підходів і теорій, взаємодії теорії і практики, співвідношенні навчальної та дослідницької складових, на встановленні певних закономірностей, цілеспрямованого комбінування, мобілізації інтелектуальних ресурсів та безумовно формування фундаментальних ціннісних орієнтирів сучасної студентської молоді.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Підсумовуючи вище наведений матеріал, підкреслимо, що інноваційний процес, педагогічна творчість, компетентність, гуманізація й демократизація, культура управління, інтелігентність та інтелектуальність студентсько-викладацького складу – це є ті цінності вищої освіти актуалізація яких сприяє реалізації тих першочергових освітніх завдань, яких ми визначаємо пріоритетними та перспективними.

Перспективним напрямом подальших досліджень є адаптація національної системи вищої освіти до європейських вимог.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бех, І.Д., 2008. Виховання особистості, Київ: Либідь.
2. Карпенчук, С.Г., 2013. Філософія освіти (загальна теорія педагогіки): монографія, Київ: Видавничий Дім «Слово», 688 с.
3. Левченко, Т.І., 2017. Концептуальна парадигма розвитку вищої освіти: монографія, Вінниця: Нова Книга, 344 с.
4. Огнев'юк, В.О., Сисоєва, С.О., 2012. Освітологія: витоки наукового напрямку: монографія / за ред. В. О. Огнев'юка. Київ: ВП «Едельвейс», 336 с.
5. Огнев'юк, В.О., Сисоєва, С.О., 2017. Вступ до освітології: навчальний посібник, Київ: ВП «Едельвейс», 382 с.

VALUES OF MODERN HIGHER EDUCATION: PRIORITIES AND PROSPECTS

Iryna O. Kuchynska,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Head of the Department of Pedagogy and Management of the educational institution

Kamenets-Podolsky Ivan Ogiienko National University

Kamenets-Podolsky, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5025-4920>

kuchynska.iryna@kpnu.edu.ua

Abstract. The article highlights the key values of higher education in the context of modern reform. It is emphasized that in the formation of value orientations, the teacher must understand: the presentation of values to the student – is realized both in specially

designed conditions of interaction and in everyday communication; awareness of values – begins immediately during their presentation and is carried out gradually, including comprehension of the content of value orientations, actions, and on their basis of ways of implementation and possible results; acceptance of conscious value orientation is carried out in terms of its identification with the value-semantic formations of the student's personality, the process of correlation of value orientation with the hierarchy of subjectively significant personal values; at the stage of implementation, value orientations show their potential, the whole range of possibilities of psychological and pedagogical content; consolidation of value orientations is a stage unique in that value orientation, having passed through a new qualitative process of revealing potential opportunities, acquires the properties of potential motivation. It is considered that pedagogical technologies are focused on the formation of systematic creative thinking and the ability to generate non-standard ideas in the context of pedagogical theory and practice. The importance of critical thinking, analysis, induction, deduction in the process of system formation is emphasized. It is determined that common to the activities of higher education are: focus on self-education, self-development, independent student work; decentralization and autonomy in management; unity of teaching and research; increasing the level of fundamentality and humanization of education; adaptation to new needs of students and society; expanding university partnerships; increased attention to the development of the content of educational programs based on the growing role of communication and information technologies; unity of scientific approaches.

Keywords: values; student youth; higher education; priorities; perspectives.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bekh, I.D., 2008. *Vykhovannia osobystosti* [Education of personality], Kyiv: Lybid.
2. Karpenchuk, S.H., 2013. *Filosofiiia osvity (zahalna teoriia pedahohiky)* [Philosophy of education (general theory of pedagogy)]: monohrafiia, Kyiv: *Vydavnychi Dim "Slovo"*, 688.
3. Levchenko, T.I., 2017. *Kontseptualna paradyhma rozvytku vyshchoi osvity* [Conceptual paradigm of higher education development]: monohrafiia, Vinnytsia: *Nova Knyha*, 344.
4. Ohneviuk, V.O., Sysoieva, S.O., 2012. *Osvitohiia: vytoky naukovooho napriamu* [Osvitology: the origins of the scientific direction]: monohrafiia / za red. V. O. Ohneviuka, Kyiv: *VP "Edelveis"*, 336.
5. Ohneviuk, V.O., Sysoieva, S.O., 2017. *Vstup do osvitolohii* [Introduction to education]: navchalnyi posibnyk, Kyiv: *VP "Edelveis"*, 382.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-73-84>

УДК 373.091.113:[005.322:316.46

Поліщук Світлана Вікторівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1325-0143>

sunrisemoon@email.ua

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ЙОГО ВИСОКОЕФЕКТИВНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Автор статті на основі проведеного ним дослідження вказує на важливість професіоналізму керівника закладу загальної середньої освіти в його управлінській діяльності. В статті на високому науково-педагогічному рівні розкриті зміст та значення професіоналізму. Звертається увага на актуальність лідерських задатків керівника, які безпосередньо впливають на зростання його професійної майстерності, його інтелект і рівень компетентності.

Ключовим питанням статті є висвітлення проблем розвитку та становлення професіоналізму керівника (менеджера). Важливим моментом є обґрунтування автором порядку визначення кваліфікаційного рівня керівника.

У статті велика увага приділена особистісним якостям керівника, які в тій чи іншій мірі впливають на формування його професіоналізму. Крім цього автор підкреслює важливість встановлення системи показників для визначення ефективності управлінської діяльності керівника (менеджера) закладу, вказує на необхідність оцінювання виконуваної ним роботи.

Важливим моментом статті є те, що її автор вказує на доцільність створення цілісної картини вдосконалення системи управління сучасними закладами освіти й підвищення ролі керівника закладу загальної середньої освіти як фахівця. При цьому звертається увага на необхідність формування нової системи управління, на баченні її пріоритетних напрямів.

У статті вказується на важливість наявності у сфері освіти менеджера-новатора, який володіє високим рівнем знань, умінь і навичок, має відповідний рівень якісної й ефективної підготовленості, управлінського мислення, творчий і моральний потенціал. Автор підкреслює, що сучасним закладам загальної середньої освіти необхідний керівник нової генерації, який би був здатний у процесі безперервної освіти його особистісно-професійного розвитку забезпечити високий рівень конкурентоздатності ввіреного йому закладу.

Виходячи із змісту статті, автор робить чіткі, науково обґрунтовані висновки та пропонує конкретні рекомендації, які сприятимуть підвищенню ефективності діяльності керівника закладу загальної середньої освіти в умовах реформування вітчизняної освітньої системи.

Ключові слова: професіоналізм; керівник; менеджер; заклад загальної середньої освіти; оцінка; реформування; управління; рівень; освіта; показники; діяльність; лідер.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Управлінська діяльність являє собою складний і багатогранний процес, який включає в себе низку аспектів, операцій, функцій та дій. На її ефективність впливає низка чинників, одним із основних яких безумовно являється професіоналізм керівника. Сучасні дослідження свідчать, що керівник закладу загальної середньої освіти особисто впливає на ефективність функціонуючої системи закладу. Тому не даремно вчені прагнуть до встановлення рівня особистого внеску керівника в кінцевий результат діючої системи, а також встановлення якими способами він досягається. Розглядаючи ефективність управління, вчений В. Бондар дає наступне визначення цьому поняттю: «Ефективність – це рівень діяльності, якість системного об'єкта управління. Визначити ефективність управлінської діяльності – означає порівняти досягнуті результати з тими, які передбачені метою управління» [1]. Низка вітчизняних провідних вчених звертають особливу увагу на основні положення теорії ефективності та ефективність управлінської діяльності. Ці питання широко висвітлені в наукових доробках вчених: В. Антонова [2], В. Бодров [3], Г. Козаченко [4], А. Куценко [5].

Учений М. Макаренко, характеризуючи розуміння ефективності управління, виділяє це поняття як систему, що може досягти успіху за умови наявності відповідного механізму [6]. Однією із складових даного механізму, на наш погляд, безумовно є професіоналізм керівника закладу загальної середньої освіти. При цьому слід відмітити, що професіоналізм не приходить сам по собі, а формується в ході професійної діяльності, що є досить важливою умовою при виборі і призначенні керівника, оскільки від цього в значній мірі залежить ефективність, а, отже, і конкурентоспроможність діяльності ввіреного йому закладу.

Учена Г. Тимошко відмічає, що проблема професіоналізму керівника закладу загальної середньої освіти в системі освіти стає дедалі актуальнішою. Це зумовлено в першу чергу реформуванням освіти та тими соціально-економічними змінами, які відбуваються в суспільстві. Проте зазначена проблема ще не набула глибокого й систематизованого наукового обґрунтування. Залишаються недостатньо дослідженими змістовні моменти професіоналізму керівника, його управлінської компетентності, рольова структура педагогічної та професійної діяльності, комунікативні здібності й риторична майстерність, як ключові чинники педагогічного спілкування, методика оцінки й формування професіоналізму директора закладу освіти (школи) [7, с. 100]. Звідси і впливає актуальність вибраної нами теми статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі вдосконалення керівництва сучасним освітнім закладом підвищенню професійної майстерності керівник закладу освіти, його кваліфікаційного рівня згідно з європейськими вимогами та світовими стандартами здійснюється за модернізованою програмою.

Окресленій проблемі велику увагу приділяють такі провідні вітчизняні та зарубіжні вчені-педагоги, як: Н. Антонець, В. Паламарчук, О. Горбатюк, В. Семинченко, В. Маслов, Л. Даниленко, Л. Карамушка, І. Козіна, І. Кучинська, Є. Чернишова, О. Онаць, В. Довбищенко, Є. Єфімова, Г. Костильов, Л. Порох, Т. Михайленко, Н. Побріченко, Г. Андреева, Т. Базаров, О. Шиян, Л. Алексеєв, І. Вадимова, Р. Разанова, Г. Тимошко.

Дослідження потенціалу здібностей та розвитку професіоналізму керівників закладів освіти широко відбиті в наукових доробках таких вчених: Н. Вальєва, Г. Габдулліна, Ю. Конаржевського, М. Поташника, В. Кричевського, Р. Шакурова, В. Кремень, Т. Сорочан, Л. Сергеева і ін.

Проблемі вдосконалення управлінської майстерності і підвищенню фахового рівня керівників закладу загальної середньої освіти приділяють увагу в своїх наукових працях: В. Бондар, І. Єльнікова, Л. Даниленко, О. Савченко, В. Сластьоніна, О. Пічугіна, І. Зязун, З. Рябова, Г. Дмитренко, В. Баиденко, Є. Рогова, А. Маркова, Л. Хоружа, О. Освчарук, С. Петков, О. Бондарчук та ін.

Напрямок дослідження вище згадуваних вчених тісно пов'язаний із сучасним розвитком вітчизняної освітньої системи і направлений на розвиток та вдосконалення професіоналізму керівників закладу загальної середньої освіти з урахуванням інноваційних змін та посиленням демократичних процесів, які мають місце в Україні на сучасному етапі державотворення.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета написання статті: дослідити провідну роль впливу професіоналізму керівника закладу загальної середньої освіти на ефективність його управлінської діяльності.

Завдання статті:

1. Дослідити проблеми формування професіоналізму керівника закладу загальної середньої освіти;
2. Охарактеризувати значення і дати оцінку лідерським позиціям керівника.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Сучасний керівник закладу освіти виступає, за твердженням вченої Л. Сергеевої, трансформатором оновленого змісту освіти, освітніх технологій, форм та методів навчання, виховання та розвитку особистості. Він піклується про власну управлінську діяльність дбає про впровадження елементів новизни та оригінальності, тобто всього того, що є необхідним для забезпечення реформування освітнього та навчально-виробничого процесу в закладі освіти та підвищення результативності управлінської майстерності. [8, с. 76].

Дослідження проблеми підвищення ефективності управлінської діяльності менеджера (керівника закладу загальної середньої освіти) направлено на створення цілісної картини вдосконалення системи управління сучасними закладами освіти й підвищення його ролі як фахівця з питань забезпечення підвищення якості освітнього процесу завдяки його професіоналізму та ефективного управління закладом освіти.

Виходячи із вище сказаного, ми стверджуємо, що для підвищення значимості закладу загальної середньої освіти, необхідно в першу чергу підвищити професійну майстерність його керівник, його інтелект і рівень компетентності. На це звертає нашу увагу вчена-педагог І. Кучинська, яка відмічає: «Настав час, коли при необхідності формування нової системи управління, баченні її пріоритетних напрямів, у першу чергу, слід звернути увагу на особу самого керівника, його особисту та професійну відповідність тим цінностям й критеріям, які дадуть можливість визначити ступінь його потенційних можливостей у справі формування компетентного педагогічного середовища. Сьогодні, як ніколи гостро постає питання наявності у сфері освіти менеджера-новатора, інтелектуала й інтелігента, особистості, яка має достатньо практичного досвіду керівника, високий рівень знань, умінь і навичок, якісної й ефективної підготовленості, управлінського мислення, творчого і морального потенціалу» [9, с. 60].

Розвиваючи свою думку далі, вчена звертає нашу увагу на те, що сучасний керівник закладу освіти повинен бути гуманною, духовною, творчою особистістю, яка прагне створити в освітньому закладі атмосферу відкритості й відповідальності, бути для своїх підлеглих моральним авторитетом, повинен прагнути розвивати позитивний імідж закладу, здійснювати економічну і правову компетентність в управлінні та дотримуватись демократичних відносин, суспільних норм та статутних правил з усіма учасниками навчально-виховного процесу [9, с. 60]. Тобто сучасним закладам загальної середньої освіти необхідний керівник нової генерації, який би був здатний у процесі безперервної освіти його особистісно-професійного розвитку забезпечити високий рівень конкурентоздатного ввіреного йому закладу.

У той же час, як свідчать проведенні нами дослідження, проблема формування професіоналізму керівника закладу загальної середньої освіти (школи) в системі вітчизняної освіти стає все більш актуальнішою, що викликано в першу чергу реформуванням освітньої системи, наближенням її до європейського та світового рівня та низкою соціально-економічних змін, які мають місце в суспільстві. Але, не зважаючи на актуальність піднятої нами теми дослідження щодо підвищення професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти, на сьогоднішній день залишається недостатньо дослідженими змістовні моменти його професіоналізму.

Розкриваючи зміст розуміння професіоналізму, ми зазначаємо, що у психологічному словнику поняття «професіоналізм» трактується як інтегральна характеристика людини, яка передбачає наявність високого рівня здійснення його професійної діяльності та життєву зрілість його особистості [10].

Досліджуючи проблемність формування професіоналізму керівника закладу загальної середньої освіти, ми хочемо відмітити, що найбільш важливою проблемою досягнення цієї мети є недостатній рівень його компетентності. Підтвердження такого висновку ми знаходимо в дослідженнях вченої Г. Тимошко, яка стверджує, що управлінська компетентність є необхідною складовою професіоналізму управлінської діяльності керівників закладів загальної середньої освіти.

Характеризуючи зміст і значення професіоналізму управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти, Г.Тимошко підкреслює, що це сукупність компетенцій, які дозволяють суб'єкту (керівнику загальноосвітнього навчального закладу) професійно здійснювати управлінську діяльність у сучасних соціально-економічних умовах. При цьому вчена виділяє показники формування управлінської компетентності, зокрема:

- функціональна компетенція, яка полягає у відтворенні традиційного для загальноосвітнього навчального закладу управлінського циклу та володінні вміннями здійснювати управлінські функції;
- соціально-педагогічна компетенція, яка полягає в управлінні школою як соціальною системою;
- соціально-економічна компетенція, яка полягає в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом в умовах ринкових відносин оволодінні менеджментом і маркетингом в освіті;
- інноваційна компетенція, яка полягає у спрямованості на розвиток педагогічної системи школи шляхом опанування інновацій;
- фасилітативна компетенція, яка полягає у спрямуванні творчої діяльності педагогів на створення оригінальної освітньої практики [7, с. 302].

В екомології управлінська компетентність визначається як головний когнітивний компонент під системи професіоналізму діяльності, сфера професійного ведення система знань, яка постійно розширюється і дозволяє здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю [7].

Крім управлінської компетентності на рівень професіоналізму керівника закладу загальної середньої освіти безпосередньо здійснює вплив його професійна компетентність, яка, по суті, є складовою професіоналізму та професійної культури.

Вивчення професійної компетентності керівників закладів загальної середньої освіти було предметом дослідження П.Щербаня. Він розглядав професійну компетентність як складну динамічну систему, яка створена таких складових:

- знання державного законодавства про освіту й виховання молоді: з педагогіки, психології й основ педагогічної майстерності; змісту навчальних програм і підручників навчального закладу;
- обізнаність з наказами й інструкціями Міністерства освіти і науки України;
- уміння: виділяти головні проблеми та концентрувати зусилля колективу на їх розв'язання; заохочувати педагогів оволодівати мистецтвом навчання та виховання, передовим педагогічним досвідом; створювати доброзичливий психологічний клімат у педагогічному і учнівському колективах;
- досконале володіння мистецтвом управління та керівництва сучасним навчальним закладом [11].

Тобто, як видно із вищесказаного, професійна компетентність об'єднує різні компетенції керівників і сприяє ефективності управлінських дій.

Наступною проблемою формування професіоналізму у керівника закладу загальної середньої освіти на наш погляд є відсутність чітко визначеної концепції формування професіоналізму.

Г. Тимошко розглядає поняття «професіоналізм керівника» як комплекс його умінь, які відображають специфіку організаційної культури управлінської діяльності, а саме:

- системне бачення проблем у роботі школи;
- спеціальні знання, які потрібні саме для ефективного здійснення управлінських функцій;
- уміння організувати творчу діяльність колективу в інноваційному напрямі роботи школи;
- уміння сформулювати середовище, яке розкриває професійні якості працівників системи управління школою і персоналом;
- уміння сконцентрувати зусилля педагогічного та учнівського колективів, обслуговуючого персоналу, батьківської громадськості для створення і розвитку позитивного іміджу ЗНЗ;
- комунікативні вміння як уміння працювати з людьми – формувати позитивні стосунки в колективі, а саме: впливати, переконувати, пояснювати, вислуховувати, вести за собою [7, с. 304].

У найбільшій мірі нам імпонує концепція професійного становлення керівника, розроблена вченим С. Вершловським [7, с. 106], яка включає наступні соціально-педагогічні характеристики особистості керівника закладу загальної середньої освіти:

- соціальна активність як сутнісна властивість керівника – важлива якість у процесі формування та розвитку його організаційної культури;
- гуманістична орієнтація, що відповідає глобальним змінам у сучасному світі;
- критичність мислення як прояв аналітичного підходу до процесу пізнання, оцінки навколишньої дійсності;
- цільова спрямованість на розвиток особистості випускника ЗНЗ, формування у нього потреби постійного розвитку;
- залучення педагога до процесу взаємодії та співробітництва;
- включеність у життєдіяльність, у якій виявляється активність керівника.

У цьому контексті особливого значення набувають особистісні якості керівника закладу загальної середньої освіти, оскільки вони сприяють створенню сприятливих стосунків у педагогічному колективі, а саме: його доброта, людяність, порядність, терпимість, чесність, відповідальність, справедливість, щирість. Об'єктивність, повага до інших, моральна стійкість, самокритичність, принциповість, релігійність, сприйняття інших поглядів на ту чи іншу ситуацію, уважність до колег і учнів, відсутність егоїзму тощо.

Заслужує на увагу також бачення професіоналізму вченими Т. Щербової та Ю. Кричевським, які стверджують, що професіонал – це спеціаліст, який оволодів високим рівнем професійної діяльності, який свідомо змінює і розвиває себе в процесі праці, який робить свій індивідуальний творчий внесок у професію [12].

Досліджуючи значення професіоналізму в управлінській діяльності керівника закладу загальної середньої освіти, ми не можемо не звернути уваги на його лідерські здібності. Якщо керівник здійснює організацію управлінської діяльності з позиції

лідера, то рівень розвитку і становлення високого рейтингу очолюваного ним закладу освіти буде на належному рівні.

Розглядаючи питання лідерства в професійній діяльності керівника закладу освіти, ми можемо констатувати той факт, що, виступаючи в ролі формального лідера, керівник здатний зосередити навкруг себе дружній колектив, який буде надавати йому підтримку для досягнення поставлених цілей (завдань) і мети, адже лідер – це особистість, яка впливає на поведінку інших людей. Отже, лідерство керівника є важливою особливістю успішного розвитку очолюваного ним закладу освіти.

За характеристикою П. Друкера, лідером є той, хто має перспективне бачення, передбачає майбутнє, працює над шляхами покращення того, що зараз дає плоди, хто забезпечує співпрацю в колективі, вчить інших бути лідером тощо.

При цьому слід зазначити, що в кожній організації існують крім формальних, так і неформальні лідери, між якими існують суттєві розбіжності. Формальним лідером, як правило, є керівник організації (закладу освіти).

Розбіжності між формальним і неформальним лідером:

- керівник звичайно призначається офіційно, а лідер висувається стихійного;
- керівникові надаються законом певні права й обов'язки, а лідер може їх не мати;
- керівник наділений певною системою офіційно встановлених санкцій, використовуючи які, він може впливати на підлеглих, а лідеру ці санкції не надані;
- керівник представляє свою групу в зовнішній сфері стосунків, а лідер у сфері своєї активності обмежений в основному внутрішньогруповими стосунками;
- керівник, на відміну від лідера, несе відповідальність перед законом за стан справ у групі;
- висунення лідера у більшій мірі залежить від настрою групи, в той час, як керівництво – явище стабільне [13].

Тобто, як видно із вище сказаного, роль лідерства в управлінні закладом освіти досить висока.

За словами вчених О. Пометун, Л. Середняк, І. Сущенко, О. Янушевич, лідер (керівник) повинен уміти аналізувати професійну діяльність педагогів, дбати про професійний розвиток учителів, демонструвати власний творчий потенціал та розвивати його в інших (це завдання директора, педагога-професіонала) [14]. Завдяки лідерським здібностям керівника прогнозується процес розвитку закладу освіти (школи) та плануються позитивні зміни в педагогічному колективі.

Досліджуючи роль лідера в умовах сьогодення, вчена Г. Тимошко відмічає: «Адже сьогодні, в умовах демографічної кризи, зниження престижу професії вчителя, тривалого перебування освіти на фінансуванні за залишковим принципом організація навчального процесу вимагає від керівника-лідера висування (а часто й пошуку) нових цілей і спрямування на їх досягнення діяльності колективу, вимагає щоб господарник-підприємець забезпечив це необхідними ресурсами, педагог-професіонал нагромадив ефективні алгоритми й технології навчання, а менеджер організував конкретні дії підлеглих задля досягнення стратегічних цілей, реагуючи на потреби суспільства, відповідно до обставин, що змінюються. Головне ж в управлінні – компетентно організувати роботу колективу коли, а не стати суперекспресами абсолютно з усіх питань» [7].

Ми повністю погоджуємось зі словами тих вчених, які стверджують, що сучасний лідер – це лідер із перспективним мисленням, оскільки він проводить стійкі зв'язки з майбутнім і чітко бачить кінцевий результат. Зокрема Л. Даниленко стверджує, що перспективний керівник – це той, хто вміє сконцентрувати погляд у майбутнє і досягати його засобами розвитку власної організованості, що продукується на організацію діяльності колективу [15].

Таким чином, якості керівника-лідера найважливіші чинники, що визначають його життєві і ділові успіхи. Уміння взяти на себе функції лідера та забезпечити належне керівництво – головна умова для досягнення успіху в становленні та розвитку організаційної культури керівника закладу загальної середньої освіти.

Отже, на основі вище сказаного, ми можемо зробити висновок про те, що наявність лідерських якостей є запорукою успішної роботи керівника. При цьому досить важливим моментом є визначення ефективності керівника закладу загальної середньої освіти, тобто слід вміти надати належну оцінку його управлінським діям. Зауважимо, що проблема оцінки ефективності діяльності будь-якої людини (не тільки керівника) не є новою. Вона піднімалась і піднімається в низці наукових праць багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених-педагогів (М. Пирогова, К. Ушинського, В. Сухомлинського, В. Андрушенко, І. Зязюна, Л. Карамушки, О. Савчинко, В. Ткача, Н. Шишкіна, В. Шинкарука, В. Антонова, О. Вороніної, Г. Козаченка і ін.).

Дослідження соціологічної та психологічної наукової літератури говорить про те, що на сьогоднішній день у вітчизняній науці виділяють два показники управлінської діяльності, які мають місце в практичній діяльності закладу закладу – це «ефективність управління закладом освіти» та «ефективність управлінської діяльності керівника закладу освіти».

Досліджують зміст поняття «ефективність управління», ми хочемо відмітити, що воно є складне і змістовне і інтегрує низка показників ефективності його складових. Мається на увазі: оцінку педагогічного та учнівського колективів, адміністративно-управлінського персоналу, допоміжних працівників тощо. Тобто як видно із вище сказаного, управлінська діяльність є складною та багатогранною і включає низку функцій, вдів діяльності, операцій і ін. А тому, щоб здійснити її ефективну оцінку необхідно розробити й удосконалити ряд педагогічних науковообґрунтованих підходів, методик, критеріїв [14]. Одним із таких підходів до здійснення оцінки ефективності управлінської діяльності ми знаходимо в науковому доробку А. Омарова. Сутність даного підходу полягає у зведенні складної діяльності керівника до більш простих елементів. При цьому повинні бути враховані (згідно теорії) такі чинники:

- масштаб діяльності керівника, який визначається різновидами та складністю питань, які він вирішує, обсягами характеристик системи, якою керує;
- ступінь самостійності, який виявляється в широті компетенції (осяг та характер повноважень керівника);
- обсяг функцій керівника, рівень відповідальності за їхню реалізацію (в межах відповідності повноважень і відповідна розумова напруга, яка визначається в основному перерахованими вище чинниками, тобто ознаками управлінської діяльності керівника) [16].

Тобто, як видно із вище сказаного, оцінка ефективності управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти є надзвичайно важливим і складним аспектом цієї проблеми. Визначити ефективність управлінської діяльності – означає порівняти досягнуті результати з тими, які передбаченні метою управління [1].

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

На основі аналізу наукових праць провідних вітчизняних і зарубіжних вчених, а також власних спостережень щодо значення професіоналізму керівника закладу загальної середньої освіти в здійсненні ним управлінської діяльності, ми можемо констатувати:

1. Високий професіоналізм керівника закладу загальної середньої освіти є необхідною умовою і запорукою високоефективної здійснюваної ним управлінської діяльності. Він безпосередньо впливає на соціально-педагогічний клімат очолюваного ним педагогічного колективу, сприяє зростанню рейтингу закладу;

2. Необхідною умовою професіоналізму є його управлінська та професійна компетентність;

3. На професіоналізм керівника, а, отже, і на ефективність здійснюваної ним управлінської діяльності безпосередньо впливають його лідерські якості.

Складність і багатогранність ефективності управління потребують розробки *подальшого* вдосконалення та розробки єдиної методики оцінки її визначення.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бондарь, В.И., 1987. *Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект*, Київ: Радянська школа, 160.
2. Антонов, В., 2006. *Общий менеджмент: учеб. пособие.*, Москва: Центр маркетинговых исследований и менеджмента, 112.
3. Бодров, В.А., 2006. *Психологический стресс: развитие и преодоление*, Москва: ПЕР СЭ, 528.
4. Козаченко, Г.В., 2006. Організація інформаційного забезпечення оцінки ефективності управління підприємством. *Економіка і управління*, 2-3, 86-94.
5. Куценко, А. В., 2006. Механізм управління ефективністю діяльності системи як необхідність для досягнення її цілі. *Економіка: проблеми теорії та практики*. Дніпропетровськ: ДНУ, 212, 1, 147-154.
6. Малинин, Е.Д., 2004. *Организационная культура и эффективность бизнеса*. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 368.
7. Тимошко, Г.М., 2014. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія та практика: Монографія, Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 592.

8. Сергеева, Л.М., 2010. Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*, 3, 76.
9. Кучинська, І.О., 2019. Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАНП України [гол. ред. Лабунець В.М.]*, Кам'янець-Подільський, 27 (2-2019), 1, 59-63.
10. *Современный экономический словарь*, 1996, Москва: ИНФРА-М, 496.
11. Щербань П., 1998. Професійна компетентність керівника навчального закладу: *Освіта і управління*, 2, 33-39.
12. Щербова, Т.В., 2001. Особенности становления директора школы как профессионала. *Управление – деятельность профессиональная: сб. статей*, Санкт-Петербург: Спб ГУПМ, 83-91.
13. Хміль, Ф.І., 1995. *Менеджмент: Підручник*, Київ: Вища шк., 351.
14. *Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора*, Тернопіль: Видавництво Астон, 2005, 192.
15. *Підготовка керівника середнього закладу освіти: навч. посіб.*, Київ: Мілленіум, 2004, 212.
16. Омаров, А.М., 1984. *Руководитель: Размышления о стиле управления*, Москва: Политиздат, 255.

PROFESSIONALISM OF THE HEAD OF THE INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION AS THE BASIS OF HIS HIGHLY EFFICIENT MANAGEMENT ACTIVITY

Svitlana V. Polishchuk,

Candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Pedagogy and Management of Educational Institution
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamyanets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1325-0143>
sunrisemoon@email.ua

Abstract. The author of the article on the basis of his research points to the importance of professionalism of the head of a secondary school in its management activities. The content and significance of professionalism are revealed in the article at a high scientific and pedagogical level. Attention is paid to the relevance of leadership skills of the leader, which directly affect the growth of his professional skills, his intelligence and level of competence.

The key issue of the article is to cover the problems of development and formation of professionalism of the leader (manager). An important point is the author's justification of the procedure for determining the qualification level of the head.

The article pays great attention to the personal qualities of the leader, which in one way or another affect the formation of his professionalism. In addition, the author emphasizes the importance of establishing a system of indicators to determine the

effectiveness of management activities of the head (manager) of the institution, points to the need to evaluate the work performed by him.

An important point of the article is that its author points out the expediency of creating a holistic picture of improving the management system of modern educational institutions and increasing the role of the head of a general secondary education institution as a specialist. At the same time, attention is paid to the need to form a new management system, on the vision of its priority areas.

The article points out the importance of having an innovative manager in the field of education, who has a high level of knowledge, skills and abilities, has the appropriate level of quality and effective training, managerial thinking, creative and moral potential. The author emphasizes that modern general secondary education institutions need a new generation leader who would be able to ensure a high level of competitiveness of the institution entrusted to him in the process of continuing education of his personal and professional development.

Based on the content of the article, the author draws clear, scientifically sound conclusions and offers specific recommendations that will help increase the efficiency of the head of general secondary education in terms of reforming the domestic educational system.

Therefore, we believe that this article deserves attention and can be recommended for publication.

Keywords: professionalism; head; manager; general secondary education institution; rating; reforming; management; level; education; indicators; activity; leader.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bondar, V.Y., 1987. Upravlencheskaia deiatelnost dyrektora shkoly: dydaktycheskyi aspekt [The managerial activity of the school director: didactic aspect], Kyiv: Radianska shkola, 160.
2. Antonov, V., 2006. Obshchyi menedzhment: ucheb. posobyie [General management], Moskva: Tsentr marketinhovyykh issledovanyi i menedzhmenta, 112.
3. Bodrov, V.A., 2006. Psikhologicheskii stress: razvitie i preodolenie [Psychological stress: development and overcoming], Moskva: PER SE, 528.
4. Kozachenko, H.V., 2006. Orhanizatsiia informatsiinoho zabezpechennia otsinky efektyvnosti upravlinnia pidpriemstvom [Organization of information support for assessing the effectiveness of enterprise management], *Ekonomika i upravlinnia*, 3, 86-94.
5. Kutsenko, A.V., 2006. Mekhanizm upravlinnia efektyvnostiui diialnosti systemy yak neobkhdnist dlia dosiahnennia yii tsili [The mechanism of managing the effectiveness of the system as a necessity to achieve its goal], *Ekonomika: problemy teorii ta praktyky*. Dnipropetrovsk: DNU, 212, 1, 147-154.
6. Malinin, E.D., 2004. Orhanizatsionnaia kultura i effektivnost biznesa [Organizational culture and business efficiency], Moskva: Izd-vo Moskovskoho psikhologo-sotsialnogo instytuta; Voronezh: Izd-vo NPO «MODEK», 368.

7. Tymoshko, H.M., 2014. Orhanizatsiina kultura kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu: teoriia ta praktyka: Monohrafiia [Organizational culture of the head of a secondary school], Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M., 592.
8. Serheieva, L.M., 2010. Suchasni oriientyry zmistu upravlinskoï kompetentnosti kerivnyka navchalnoho zakladu [Modern guidelines for the content of managerial competence of the head of the educational institution], *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu*, 3, 76.
9. Kuchynska, I.O., 2019. Kerivnyk u sferi osvity: intelihent, intelektual, menedzher-novator [Leader in the field of education: intellectual, thinker and manager-innovator]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. prats Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka; Instytut pedahohiky NANP Ukrainy, hol. red. Labunets V.M., Kamianets-Podilskyi. 27 (2-2019), 1, 59-63.*
10. *Sovremennyi ekonomicheskii slovar* [Modern economic dictionary], 1996, Moskva: INFRA-M, 496.
11. Shcherban, P., 1998. Profesiina kompetentnist kerivnyka navchalnoho zakladu [Professional competence of the head of the educational institution], *Osvita i upravlinnia. 2*, 33-39.
12. Shcherbova, T.V., 2001. Osobennosty stanovleniia dyrektora shkoly kak professional [Features of the formation of a school director as a professional], *Upravlenye – deiatelnost professyonalnaia: sb. Statei*, Sankt-Peterburh: Spb HUPM, 83-91.
13. Khmil, F.I., 1995. Menedzhment: Pidruchnyk [Management], Kyiv: Vyshcha shk., 351.
14. Upravlinnia shkoloiu, shcho zminiuietsia [Managing a changing school], *Poradnyk suchasnoho dyrektora*, Ternopil: Vydavnytstvo Aston, 2005, 192.
15. *Pidhotovka kerivnyka serednoho zakladu osvity: navch. posib.* [Training of the head of a secondary educational institution], 2004, Kyiv: Millenium, 212.
16. Omarov, A.M., 1984. *Rukovoditel: Razmyshlenia o stile upravleniia* [Reflections on management style], Moskva: Politizdat, 255.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-85-99>
УДК 37(477)(09)

Svitlana R. Babushko,

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of Tourism Department
National University of Ukraine on Physical Education and Sport
Kyiv, Ukraine
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8348-5936>
babushko64sr@gmail.com

Maiia M. Halytska,

PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of Tourism Department
National University of Ukraine on Physical Education and Sport
Kyiv, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4785-5623>
maya070578@gmail.com

Nataliia M. Rekun,

PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of Tourism Department
National University of Ukraine on Physical Education and Sport
Kyiv, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2863-7241>
nataliarekun22@gmail.com

**UKRAINIAN PEDAGOGUES OF THE 19TH CENTURY:
CONTRIBUTION TO MODERN PEDAGOGY**

Abstract. The article aims at revealing the contribution of 19th century Ukrainian pedagogues to the development of pedagogy as a science. The most prominent cultural figures of that time and their pedagogical legacy were under the consideration from the following aspects: their social and pedagogical activity; peculiar features of their pedagogical theories; their impact on the development of pedagogical ideas in forthcoming centuries. To achieve it, there were used methods of historiography, identification, analysis and systematization. The choice of the 19th century was determined by its great educational role in the social life which was reflected in its name “Enlightenment”. The lack of native land, national identity, integrity of Ukrainians as a people did not prevent the intellectual elite of the nation to search the ways of cultural unity and revival. The effective tool in it was the introduction of national education into masses of people. In their educational activity they applied the didactic principles: visibility of learning, conscious and active learning, consecutive and systematic learning, firmness of knowledge acquisition, connection with real life, the use of both synthetic and analytical methods of learning and teaching. The research proved that Ukrainian pedagogy was developing according to the major European trends in education, e.g. secularization of education, attention to family education, expanding the content of general education. Yet, there were unique national pedagogical ideas of using the Ukrainian language, a mother tongue, for teaching Ukrainian children; introducing Ukrainian folklore into the educational process;

liquidating the class inequality; nursing the child's soul. Their achievements are still important today. Addressing the origins of Ukrainian pedagogy can assist in achieving the goal of educating and upbringing younger generation who respects their native land and tries to preserve their history. Thus, the argument of the utmost importance in this research is that the current state of modern pedagogy greatly depends on its historical background.

Keywords: Ukrainian pedagogues; Enlightenment; educational activity; pedagogical legacy; national education and upbringing.

1. INTRODUCTION

Statement of the problem. There is a growing interest across the world in Ukraine, an ex-Soviet republic which has chosen the democratic and independent way of its development. In this way, Ukraine is facing a number of challenges including economic, social, humanitarian, ethnic, and others. One of the most acute is the educational one. The state of education in Ukraine is influenced by both internal factors (reforms on all levels of education system, scarce funding) and external factors (mostly due to the military situation Ukraine is going through). In this context, the question of educating and upbringing younger generation who love their native land, respects and tries to preserve their history, is gaining the utmost importance. Addressing the origins of Ukrainian pedagogy can assist in achieving the set goal. The main argument stated in this research is that the current state of modern pedagogy greatly depends on its history. Hence, the authors of the article focus their attention on the contribution of Ukrainian pedagogues of the 19th century to the evolutionary development of pedagogy.

However, there arose a problem in the field of identifying pedagogues as Ukrainian scholars. This happened due to lasting dependence of Ukraine on Russia and its regimes. The territory, nationality, the language and even the name of the country were not recognized by Russian governments as independent. Consequently, famous people who were born on the territory of modern Ukraine or who worked for its sake, are still considered to be Russians. Despite the fact, the authors are making an attempt to investigate the contribution of Ukrainian scholars into the history of pedagogy.

Analysis of recent research and publications. Currently there has been observed the steady interest of researchers to those prominent Ukrainians whose pedagogical and social activities paved the way to the national revival and development of Ukrainian pedagogical culture.

There have been studied, for example, the pedagogical views which were formed on the basis of Ukrainian educational traditions in the struggle for the national revival of Galicia and Bukovyna in Western Ukraine. In the early 19th century the literary group "Russ'ka Trinity" devoted its activity to the restoration of the national language and literature in the Ukrainian land of Galicia [1]. The merits of outstanding Bukovynian pedagogues and their talented performances were revealed in the works of researchers who emphasized their role in deploying Ukrainian national education [2], Yuri Fedkovych in particular [3]. There were also solid grounds to consider Olexander Dukhnovych to be one of the first professional pedagogues in Western Ukraine [4, p. 200-205], the scholar who was known to be an active supporter of national education and ethno pedagogy [5, p. 184-187]. Educational ideas of

Taras Shevchenko as well as his educational ideal were revealed in numerous publications, such as the works of T. M. Tyschenko [6, p. 16-24], D. M. Skilskyi [7], P. Latynskyi [8], to mention but a few. The researches devoted to other prominent educators of the same period were of great value in terms of understanding the basic principles of education in Ukraine of the 19th century [9] – [11]. Undoubtedly, Kostiantyn Ushynskyi stands out in the publications within the pedagogical research. The scholar offered his own view on the essence of education, substantiating his idea of nationality. The analysis of various studies [12] including his own works [13] allowed to list the basic provisions of his teaching. The study conducted by O. V. Sukhomlyn's'ka [14, p. 63-66] exposed the contributions of another supporter of national education, Mykhailo Drahomanov [15]. Furthermore, the list of Ukrainian educators cannot do without the analysis of Ivan Franko's pedagogical ideas within the range of problems of national public education [16] – [18]. According to V. P. Strumanskyi [19], O. Mikhno [20] and other experts pedagogical ideas of Lesia Ukrainka have found their continuation in modern day pedagogy, particularly the ideas of family education [21].

2. AIM AND TASKS

It might seem to be interesting for the world scientific community to learn about national manifestations of pedagogical ideas. The research is aimed at providing valuable material for those who are interested in comparative pedagogical studies. Thus, the aim is to exemplify the peculiarities of the national pedagogical legacy of Ukrainian scholars.

While investigating national pedagogical legacy of the 19th century the focus was made on:

- social and pedagogical activity the educators, teachers and scholars were performing;
- the peculiar features of their pedagogical theory;
- the impact on the development of pedagogical ideas in forth-coming centuries.

3. RESEARCH METHODOLOGY

The *methods* that were used in the research are:

- historiographic to choose the material connected with the research topic;
- identification of the criteria to present the received data in the logical order;
- analysis and systemization methods to illustrate the results of the research.

The choice of the 19th century was determined by the following considerations. According to the traditional periodization of the historical-pedagogical process in the Ukrainian lands, the period from the 19th century to 1905 was defined as a period of *Prosvitnytstvo* (Enlightenment) [22, p. 31-40]. The particular historic period witnessed the origins of national pedagogical theory which gave the grounds to be chosen for investigation in the article. It is worth mentioning that terminology most frequently used at that time to identify *Ukrainians* included such names as *Rusyn / Rusyns* in Western Ukrainian lands and *Maloross / Malorossy* in Ukrainian lands under Russian Empire. Consequently, the derived adjectives used to define the notion *Ukrainian* were *Russ'ky / Russ'ka*, *Ruthenian* or *Maloross'ky / Maloross'ka*. Anyway, the terms were contrary to the word *Russian* both etymologically and ideologically.

A number of historical backgrounds should be taken into account when conducting the research and analysis of Ukrainian national education and culture as well as national pedagogical legacy in the 19th century. The main preconditions were determined by the fact that Ukrainian lands being divided between Austrian Empire (approximately 20% of the modern territory of Ukraine) and Russian Empire (about 80% of ethnical Ukrainian areas) were not united politically [23, p. 184-185]. Ukrainians were deprived of the right to self-determination not to mention the right to its own independent state. Despite the lack of national identity and integrity of Ukrainian people the intellectual elite of the nation was in constant search of its cultural unity and revival. It was due to the activity of Ukraine's most prominent educators, teachers and scholars that the 19th century was considered to be the Enlightenment period in the history of Ukrainian pedagogy.

4. RESEARCH FINDINGS

In the 1830's the literary group "Russ'ka Trinity" was founded by **Markiyan Shashkevych** (1811-1843), **Yakiv Golovatskyi** (1814-1888) and **Ivan Vahylevych** (1811-1866). The members of the group devoted their activity to the restoration of the national language and literature, therefore, their pedagogical views were formed on the basis of Ukrainian educational traditions in the struggle for the national revival of Galicia in Western Ukraine. Taking care of the development of public education, M. Shashkevych made up the first Ukrainian Reader (*Chytanka*) in 1836. Despite the urgent need in literature for children, the book encountered hostile censorship and was published in Lviv by Y. Golovatsky only in 1850. Since then, it was successfully used in elementary schools of Galicia. The pedagogical ideas of the "Russ'ka Trinity" were, in particular, reflected in the literary almanac of 1836 "Mermaid of the Dnister River" (*Rusalka Dnistrovaia*). Later on I. Vahylevych edited the newspaper "Russ'ky Diary" (*Dnevnik russ'ky*), collected materials for dictionaries, for instance, Ukrainian-German-Latin and wrote "Grammar of the Maloross'ky language in Galicia" (*Gramatyka maloruskoi movy v Galychyni*) (1845). Ethnographic research of the "Russ'ka Trinity" initiated Ukrainian Carpathian studies with the first works in Galicia on the history of the cultural development of the native land and bibliographic publications [1].

Thus, the above-mentioned innovations in educational field referred to:

- the creation of school textbooks;
- spelling reform (replacing etymological spelling with phonetic);
- speeches against attempts to latinize Ukrainian writing;
- the introduction of the native language into the daily use of intellectuals and church sermons;
- translations of literary works from Church Slavonic, Czech, Polish, Russian, Greek and German into the folk language;
- the establishment of the national literature on the basis of live spoken language.

In Bukovyna, another Western Ukrainian area with its cultural centre in Chernivtsi, the mission to deploy Ukrainian national education was destined to **Yurii Fedkovych** (1834-1888), **Sydir Vorobkevych** (1836-1903) and **Grygory Vorobkevych** (1838-1884). They were the first who felt the acute need for educational work among Ukrainian Bukovynians. As

a result, their literary works, pedagogical and social activities paved the way to the national revival and development of Ukrainian pedagogical culture.

The writer-democrat Y. Fedkovych had long dreamed of teaching Hutsul children, thus he provided extensive educational activities in rural areas. Being a school inspector from 1863 to 1876 in the district with only seven elementary schools, he opened seven new ones. Undoubtedly, for that time Y. Fedkovych defended the most advanced pedagogical ideas, as he promoted the idea of the connection of school with life and economic activity, criticizing the dominance of church scholasticism [2]. Such ideology and behavior of the school inspector seemed threatening to the governmental authorities, so Y. Fedkovych lost his post, but did not cease his activities in the field of public education. The writer took an active part in the creation of children's literature. He became the author of folklore fairy-tales, witty fables, funny anecdotes, children's poems and songs.

S. Vorobkevych is known as an Ukrainian Bukovynian writer, composer, musical cultural figure, Orthodox priest, teacher, editor of Bukovynian magazines, and artist. Being engaged in teaching at Chernivtsi Seminary, Gymnasium and University, he paid a lot of attention to the youth. He created songs for the elementary school, wrote manuals on the theory of music and singing. Both a composer and a writer, he created a lot of poems and songs for children, for example, "Native language" (*Ridna mova*), "Our lovely high Carpathians" (*To nashi liubi vysoki Karpaty*), "Spring Song" (*Vesnianka*). At that time his collection of works for schoolchildren could be considered the only Ukrainian guide for Bukovynian schoolchildren. Ukrainian poet G. Vorobkevych was not just his younger brother, but his like-minded fellow. He became one of the founders and editors of the magazine "Bukovyna Star" (*Bukovynska zoria*), the almanac "Russ'ky House" (*Ruska khata*), the founder of the Russ'ky Literary Society [3].

So the merit of these three outstanding Bukovynians lies in the fact that with their talented performances they attracted the attention of the leading Ukrainian figures from the rest of Ukrainian lands, especially the Dnieper areas and Galicia, to Bukovyna, which, in turn, helped the Bukovynians deploy Ukrainian national education.

One of the first professional pedagogues in Western Ukraine was **Olexander Dukhnovych** (1803-1865). He was known to be an active supporter of so called *narodnist* of education (national education) and ethno pedagogy. Considering the language as an important feature of the nationality, O. Dukhnovych advocated the idea of teaching schoolchildren of Transcarpathia in their mother tongue. He thought that learning in a foreign language was unnatural and delayed the development of children's abilities.

The main purpose of this outstanding scholar and teacher was to create a system of education in accordance with historical and national traditions of Carpathian Rusyns. The pedagogue promoted the didactic principle of nature conformity of upbringing and education. This principle in the interpretation of O. Dukhnovych included the following ideas:

- self-development and human perfection of a person;
- recognition that any person possesses natural abilities;
- confidence that the development of a child occurs under certain laws;
- requirement to study the age and individual peculiarities of a child [4, p. 200-202].

The great merit of O. Dukhnovych was the creation of textbooks for folk schools. In 1847 he wrote the first primer in Transcarpathia “Reader for Beginners” (*Knyzhytsia chytalna dlia nachinaiushchih*), in 1831 – a textbook on geography “Brief Land Studies for Young Rusyns” (*Kratkii zemlepys dlia molodyh rusynov*), in 1853 – “Concise Grammar of the Written Russ’ky Language” (*Sokrashchiennaia grammatika pismennogo russkogo iazyka*) [5, p. 184-187].

In his pedagogical works O. Dukhnovych formulated the following requirements for teachers:

- to be gifted with special qualities and talents for teaching;
- to be of gentle, respectable nature, full of mercy and goodwill;
- to love children and deserve their love;
- to obtain proper knowledge of the taught subject;
- to be aware of the anatomy and physiology of children, age peculiarities and abilities;
- to apply easy, understandable ways of teaching;
- ensure necessary means of teaching;
- to respect good order and discipline [4, p. 203-205].

O. Dukhnovych also substantiated the idea of the unity of family and school education of children, quite rightly pointing out that the effectiveness of the teacher’s work largely depends on how the children are raised in the family.

All over the world **Taras Shevchenko** (1814-1861) is recognized as the poet who created the Ukrainian nation and directed it to its main value – the national idea. The analysis of his creative works provides the authors with the descriptions of his educational ideal which is based on the versatility of knowledge, broad intellectual culture and moral standards [6, p. 16-21].

From his point of view, an educated person is a highly moral person who passionately loves the homeland, is well aware of the responsibilities to the society, hates lies and hypocrisy, can appreciate art and loves work [7, p. 18]. T. Shevchenko believed that such an ideal could be achieved by proper education and denied the decisive role of heredity in the upbringing of children.

It should be stated that T. Shevchenko appeared “at a turning point” in the history of pedagogy, when the transition from one educational system to another was gradually taking place. T. Shevchenko was not a professional teacher although he was assigned to the position of a drawing teacher at St. Volodymyr’s University in Kyiv. T. Shevchenko was acquainted with the latest pedagogical ideas of his time, particularly the concepts of Bell and Lancaster. It can be evidenced by his poetry, prose works, diary entries, letters to friends. He supported the introduction of the above-mentioned innovative system in the schools of Russian Empire and promoted the idea of the pedagogical content which is directed primarily to a person, his spiritual enrichment, development of intelligence and creative forces. T. Shevchenko tried to ensure that the educational process in school was based on new principles expanding the content of general education.

According to the poet, successful family education could only be provided thanks to warm, cordial relations between parents and due to the particular role of the mother who took a larger share of upbringing [6, p. 22-24]. However, family education should be complemented by social education, which enables children to get acquainted with the environment and communicate with adults. This education should be given by secular secondary school, the best type of which is the

gymnasium. The activity of T. Shevchenko as an educator deserves special attention because of his valuable 24-page textbook for Sunday schools “South Russ’ky Primer” (*Bukvar yuzhnoruskyyi*). For the discussed historical period Shevchenko’s book turned out to be progressive, because students first studied sounds and letters, then passed to reading of whole words [8, p. 5]. Though the Russian Government did not allow the use of Shevchenko’s Primer at schools, the textbook took a prominent place in the golden fund of Ukrainian pedagogy.

The impact of **Mykola Kostomarov** (1817-1885) on the development of pedagogical ideas in the 19th century cannot be overvalued. Being a prominent Ukrainian historian, he was the founder of the Cyril-Methodius Society (1845-1847) and an active participant of the national-cultural movement in Ukraine. M. Kostomarov was involved in practical pedagogical activity as a History teacher in gymnasiums of Rivne, Kharkiv, Kyiv and later on as the Professor of the Kyiv University. M. Kostomarov began his research work with Ukrainian folklore and ethnography. His monograph “Slavonic Mythology” (*Sloviianska mifologiiia*) was an attempt to study myths of ancient Slavs on the basis of written sources preserved in medieval literature and oral sources used in folk traditions of the Slav peoples, such as Ukrainians and Russians. M. Kostomarov’s great contribution was in the restoration of the authentic Ukrainian folklore genre known as *Cossack dumas* (Cossack songs). His monograph “Bohdan Khmelnytsky” represented a particularly valuable collection of heroic and patriotic poetry, where many rare samples of *dumas* rediscovered by M. Kostomarov were first published.

Actually M. Kostomarov’s activity was concerned with the appearance of a cultural-historical school in literary criticism in Ukraine. It was scientifically grounded that Ukrainian society was traditionally determined by such national features as personal self-will, freedom, desire to self-expression, intolerance to subjection, poetry, sensuality, aesthetics, idealism, softness, dreaminess, superiority of personality over the public [9, p. 70-73]. These characteristics of Ukrainian spirituality were considered in further developments of the Ukrainian national system of education.

The revival of Ukrainian national culture was also the goal of **Panteleimon Kulish** (1819-1897). The educator’s great merit was the development of the Ukrainian spelling known as *kulishivka*. To create a unified norm, P. Kulish proposed a simplified spelling of the Ukrainian language, based on the Poltava-Chyhyryn dialect. The Ukrainian “Grammar” (*Gramatyka*) by P. Kulish included an introductory article on the state of school affairs in Ukraine, variations of small and capitalized alphabet, teachers’ practical advice. The content of his “Grammar” was aimed at raising children’s love for their native land, people, their history and culture [10, p. 181-187].

In the absence of an integrated system of public preschool education P. Kulish attached great importance to the family education and the role of parents in the formation of morally healthy youth. Thus, in the article “Upbringing and science” (*Vyhovannia ta nauka*) (1865) which consisted of two parts (upbringing children at home and at school) P. Kulish clearly articulated the following principles:

- parents must always remember that by encouraging the child’s indifference, ruthlessness and cruelty, they harm both the child and themselves;
- parents must clearly understand that they will direct their children in upbringing to create either good or evil for themselves and for other people;

- the child's future and their own future accordingly depend on the upbringing of the soul (the inner world) of the child;
- children need to be brought up so that they respect their parents in the soul, that is, they sought to live for them, to be grateful not only for their birth, but also for their parental care;
- the family should be a pillar of the school in the upbringing of children;
- the efforts of the family and school should be focused in one direction;
- the teacher must become a spiritual mentor for a student, like parents [11].

Almost all of these principles were considered the basis for the personality formation which the Ukrainian pedagogy studied and perfected in the 20th century.

These rules can be found with **Kostiantyn Ushynskyi** (1824 – 1870) who is known to the world pedagogical community under various spellings. The authors' interest in K. Ushynskyi is caused by his valuable pedagogical thoughts and ideas which greatly influenced the historic and modern pedagogy.

His name is connected with the establishment of pedagogy as a separate science. However, K. Ushynskyi considered pedagogy an independent and at the same time, dependent science [12]. Thus, more than 100 years ago K. Ushynskyi did not only illustrate the connections of pedagogy with other sciences, but also correctly understood its contents which is formed due to comparing and critical thinking of the achievements of the above-mentioned anthropological sciences. This allowed pedagogy to continue its development as a genuine science.

K. Ushynskyi offered his own view on the essence of education, substantiating his idea of nationality. The analysis of his works allowed to list the basic provisions of his teaching:

- each nation has its own special national system of education;
- as there is no man without self-esteem, so there is no person without love of the homeland; this love gives the education the right key to the human heart;
- every nation has its own ideal of a man, which is determined by his/her social life and develops with him/her;
- precious heredity for all is the experience of education in other nations, which in practice is creatively transformed in the spirit of this people;
- if the education is to be effective, it must be popular; however, science that is common to all peoples should not be confused with education; still development of public opinion and the public initiative of education are also necessary [13].

Mykhailo Drahomanov (1841-1895) is a well-known Ukrainian political theorist, historian, philosopher, economist, ethnographer, cultural and public figure. Naturally, his educational views were closely connected to his ideological, scientific interests and public activity [14, p. 63-66].

The analysis of his pedagogical legacy shows that the main questions considered in his works are the development of Ukrainian education, schools, and culture and their interaction at different stages of the national and political life.

M. Drahomanov was devotedly engaged in educational activities. He acknowledged and substantiated the value of national education and the pedagogical influence of the authentic national culture. He confessed of dreaming of the time when ethical and aesthetic

education in Ukrainian schools would turn to the sources of the best folk traditions, and children would be brought up with the help of beautiful Ukrainian songs [15, p. 284-286]. For it, he collected various Ukrainian folk songs, ballads and dumas (historic narratives to the music). In 1874-1875 they were published in 2 volume collection "Historical Songs of Maloross'ky People" (*Istorieskiye pesni Malorusskogo naroda*).

Yet, M. Drahomanov was not a radical national educator. Supporting the idea of national education (using the native language in studies and applying to folk pedagogy), M. Drahomanov advised not restricting them, but to use the benefits of European pedagogy, the secularized education at secondary schools.

Ivan Franko (1856-1916) was a Ukrainian poet, writer, social and literary critic, journalist, interpreter, economist, political activist, doctor of philosophy, ethnographer, and the author of the first detective novels and modern poetry in the Ukrainian language [16].

I. Franko criticized the poor organization of education, training and upbringing of young people in Galicia secondary and higher educational establishments. The schools were detached from life, did not give the young people the necessary knowledge, did not teach them to think independently.

I. Franko considered the teacher to be very important. He strongly believed that the one who wants to be a teacher without calling to pedagogy only harms the upbringing of the younger generation [17].

In his writings, I. Franko described many interesting psychological and pedagogical observations concerning the upbringing of children in the family. In his opinion, the most important is the influence of parents on a child at an early age. He believed that the management of children by parents is needed; parents should develop in children the desire for knowledge of nature and life. A special role in family education belongs to the mother [18].

Larysa Petrivna Kosach who is known as **Lesia Ukrainka** (1871-1913) is the most famous woman-poet, playwright, writer, interpreter, public figure and publicist, in Ukrainian culture. Although there is no systemized collection of her pedagogical ideas, they greatly influenced the development of pedagogy.

Hence, Lesia Ukrainka's first pedagogical experience was the teaching and upbringing of her younger brother and sisters. In other words, her pedagogical activity began with "family pedagogy" in terms of modern pedagogy. This experience focused Lesia Ukrainka's attention on the problem of the content of what was taught for children. In 1895 she wrote the article "School" (*Shkola*) where she touched the problem of teaching young children to read. A teacher should teach the youngsters not only to read, but also to understand what was read, its content, logical thought, to see what follows from it [19, p. 139-140]. Lesia Ukrainka addressed the community of Ukrainian teachers:

- to provide youth with the training and learning based on the principles of wide cognition of the environment;
- to develop high moral qualities and national self-consciousness of children;
- to teach children to respect other nations and develop their cross-cultural skills [20, p. 54-57].

It should be also noted the requirements of teachers in Lesia Ukrainka's view. What today is called collaboration and cooperation was offered by Lesia Ukrainka who considered them to become a usual regime of the daily learners and teacher's activity [19, p. 141-143].

The mentioned pedagogical ideas by Lesia Ukrainka have found their continuation in today's pedagogy, particularly the ideas of family education. Lesia Ukrainka supported the family and national traditions, language, culture which are passed from generation to generation. Thus, she drew attention to the role of the family in the education of the young people.

Currently, these ideas can be traced in the State National Programme "Education: Ukraine of the 21st Century" (*Derzhavna Natsionalna Programa "Osvita: Ukraina 21 Stolittia"*) which contains the directions of improvement of Ukrainian educational system. Among others there is the goal to break the socialist stereotypes of education and to pay more attention to the family as the main tool of upbringing children [21].

5. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

The investigated literature resources gave substantial material to conduct the analysis of educational legacy of Ukrainian prominent cultural and political figures, scholars and pedagogues of the 19th century.

The authors came to the conclusion that the name of the century "Enlightenment" fully reflects the contribution of Ukrainian scholars into the development of world pedagogy. The activity of the following authors was under consideration: Markiyan Shashkevych, Yakiv Golovatskyi, Ivan Vahylevych, Yurii Fedkovych, Sydir Vorobkevych, Grygory Vorobkevych, Oleksandr Dukhnovych, Taras Shevchenko, Mykola Kostomarov, Panteleimon Kulish, Kostiantyn Ushynskyi, Mykhailo Drahomanov, Ivan Franko, Lesia Ukrainka.

The analysis of the social and pedagogical activity of the above-mentioned educators, teachers and scholars helped to systemize the peculiar features of their pedagogical theory.

In the 19th century the following fundamental principles of the didactic system were distinguished and implemented in educational process: visibility of learning, conscious and active learning, consecutive and systematic learning, firmness of knowledge acquisition, connection with real life, the use of both synthetic (inductive) and analytical (deductive) methods of learning and teaching.

Special emphasis was put on the idea of the young generation's mental, moral and physical development. Intellectual development in the process of education should be closely linked with the moral education and upbringing of children's sense of dignity, decency, mercy, goodwill, humanity, truthfulness, discipline, diligence. Labour should be approached as an important means of physical education and intellectual development. In this regard, the system of labour upbringing and education was developed by Ukrainian pedagogues.

The results of education were largely dependent on the social role of a teacher. This job was considered to be a respected, but demanding one. A teacher was determined as a person who should be fully dedicated to his/her profession, know well the subject he/she teaches, be a highly moral person and be able to choose the best teaching methods.

The effectiveness of a teacher's work depends to a certain extent on how children are raised in the family. This idea made a notable contribution to the development of the theory of family education. The task of the parents was to take care of the physical development of children, to develop the necessary hygiene skills, to raise children in the spirit of love for work. Parents should give their children a good personal example and prepare them for schooling.

The review of the pedagogical heritage of the 19th century educators in Ukrainian lands proves that they did not stand aside the major European trends in education, e. g. secularization of education, attention to family education, expanding the content of general education. Yet, there were some unique merits of Ukrainian pedagogues, such as:

- national education through Ukrainian folklore;
- mother tongue as the means of learning;
- liquidation of class inequality in education;
- upbringing of the child's soul.

There were developed the ideas of national education which were closely related to the promotion of the native language, national literature, history, ethnography, cultural traditions and mentality of Ukrainian people.

Thus, the Ukrainian pedagogical heritage of the 19th century had a great impact on the development of pedagogical ideas in forth-coming centuries as it successfully combined both national pedagogical achievements and general pedagogical principles. At the same time, the 19th century original pedagogical ideas served as the fundamentals for the development of domestic pedagogy in Ukraine. Moreover, they have not lost their importance for modern education and upbringing.

REFERENCES / TRANSLITERATED

1. *Rus'ka triitsia. Markian Shashkevych, Ivan Vahylevych, Yakiv Golovatskyi.* [Russin's trinity. Markian Shashkevych, Ivan Vahylevych, Yakiv Golovatskyi]. Dostupno: <<http://osvita.ua/vnz/reports/history/4674/>>.
2. *Yurii Fedkovych: osobyste zhyttia ta tvorcha diialnist'.* [Yurii Fedkovych: personal life and creative activity]. Dostupno: <http://osvita.ua/vnz/reports/ukr_lit/36467/>.
3. *Sydir Vorobkevych: zhyttievii ta tvorchyi shliakh, biografichni statti* (Sydir Vorobkevych: [The life and the career, biographical articles]. Dostupno: <<http://www.ukrilib.com.ua/bio/author.php?id=326>>.
4. Dukhnovych, O. V., 2003. *Narodna pedagogiia [tekst]. Istoriia ukraiins'koi shkoly i pedagogiky: khrestomatiia* [Folk pedagogy. History of the Ukrainian school and pedagogy: textbook], Kyiv: Znannia, 200-205.
5. *Pedagogichni ideii O. V. Dukhnovycha*, 1973. [Pedagogical ideas of O. V. Dukhnovych]. *Istoriia pedagogiky*, za red. M. S. Hrytsenka, Kyiv, 184-187.
6. Tyschenko, T. M., 2014. *Osvitni ideii Tarasa Hryhorovycha Shevchenka* [Educational ideas of Taras Hryhorovych Shevchenko], *Pedagogichni nauky*, 61-62, Poltava, 16-24.
7. Skil'skyi, D. M., 1997. Osvitn'o-vykhovnyi ideal T. G. Shevchenka [T. G. Shevchenko's educational ideal], *Ridna shkola*, 3-4, 18.
8. Latyn'skyi, P., 2008. Avtor "Bukvaria Iuzhorus'kogo" [The author of the South Russ'ky Primer], *Sil'ska shkola*, 25-26, 5.
9. Zamlynskyi, V., 1995. *Mykola Kostomarov. Istoriia Ukrainy v osobah: XIX – XX storichchia* [Mykola Kostomarov. History of Ukraine in Persons: XIX – XX centuries], Kyiv, 70-73.

10. Kulish, P. O., 2003. *Lysty z khutora. Istoriiia ukraiins'koi shkoly i pedagogiky: khrestomatiia* [Letters from the farm. History of Ukrainian school and pedagogy: textbook], Kyiv: Znannia, 181-187.
11. Kovpik, S. I. *Panteleimon Kulish pro osnovni pryntsypy vikhovannia* [Panteleimon Kulish about Basic Principles of Education]. Dostupno: <http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_43/8.pdf>.
12. K. D. Ushynskiy – zasnovnyk vitchyznianoii naukovoii pedagogiky [tekst] [K. D. Ushynskiy – the Founder of National Scientific Pedagogy [text]], *Materialy nauково-praktychnoi konferentsii, prysviachenoi 185-richchiiu vid dnia narodzhennia vydatniho vitchyznianoho pedagoga, za red. I. V. Zaichenka*, Chernihiv, 2008, 44.
13. Ushynskiy, K. D., 1949. *Vybrani pedagogichni tvory* [tekst] [Selected Pedagogical Works [text]], Kyiv: rad. shkola, 418.
14. Sukhomlyns'ka, O. V., 2012. *Pedagogika M. Drahomanova – oblychchiam do Ukreiny* [Pedagogy of Mykhailo Drahomanov for the benefit of Ukraine], *Osvita ta pedagogichna dumka*, 63-66.
15. Drahomanov, M. 2003. *Lysty na Naddnypriansku Ukraïny. Istoriiia ukraiins'koi shkoly ta pedagogiky: khrestomatiia* [Letters to Naddnyprianska Ukraine. History of Ukrainian School and Pedagogy: textbook], Kyiv: Znannia, 284-286.
16. *Ivan Franko* [Ivan Franko]. Dostupno: <https://en.wikipedia.org/wiki/Ivan_Franko>.
17. Levkivskiy, M., 2003. *Istoriiia pedagogiky: pidruchnyk* [History of pedagogy: textbook], Kyiv, 360.
18. Iarmachenko, M. D., 1991. *Rozvytok narodnoii osvity i pedagogichnoii dumky na Ukraïni: X – pochatok XX stolittia. Narysy* [Development of the public education and pedagogical thoughts in Ukraine: X – early XX centuries. Essays], Kyiv, 381.
19. Strumanskyi, V. P., 1996. *Pedagogichni pogliady Lesi Ukraïinky* [Pedagogical Ideas of Lesia Ukrainka], *Pochatkova shkola*, 2, 139-143.
20. Mikhno, O., 2011. *Osvitnia diialnist' i pedagogichni pogliady Lesi Ukraïinky* [Educational Activity and Pedagogical Ideas of Lesia Ukrainka], *Ukraïnska mova i literatura v shkoli*, 1, 54-57.
21. *Derzhavna natsionalna programa "Osvita: Ukraïna 21 stolittia"* [The State National Programme "Education: Ukraine of the 21st Century"], *Postanova kabinetu ministriv Ukraïny № 896 vid 3 vystopada 1993*, Kyiv. Dostupno: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>>.
22. Sukhomlynska, O. V., 2002. *Periodyzatsiia pedagogichnoii dumky v Ukraïni: kroky do novoho vymiru* [Periodization of the pedagogical thoughts in Ukraine: steps to new dimension], *Zbirnyk naukovykh prats' Umanskoho pedagogichnoho universytetu*, Kyiv: Naukovyi svit, 31-40.
23. Subtelnyi, O., 1992. *Pid impers'koiu vladoiu. Ukraïna u skladi Rosiis'koiu ta Avstriis'koiu imperii* [Under the imperial power. Ukraine within Russian Empire and Austrian Empire], *Ukraïna: Istoriiia*, Kyiv: Lybid, 184-189.

УКРАЇНСЬКІ ПЕДАГОГИ ХІХ СТ.: ВНЕСОК У СУЧАСНУ ПЕДАГОГІКУ

Бабушко Світлана Ростиславівна,

доктор педагогічних наук, професор

Національний університет фізичного виховання і спорту України

Київ, Україна

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8348-5936>

babushko64sr@gmail.com

Галицька Майя Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

Національний університет фізичного виховання і спорту України

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4785-5623>

maya070578@gmail.com

Рекун Наталія Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

Національний університет фізичного виховання і спорту України

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2863-7241>

nataliarekun22@gmail.com

Анотація. Стаття має на меті розкрити внесок українських педагогів ХІХ століття у розвиток педагогіки як науки. Найвизначніші діячі культури того часу та їх педагогічна спадщина розглядалися з таких аспектів: їх соціально-педагогічна діяльність; особливості їх педагогічних теорій; їх вплив на розвиток педагогічних ідей. Для її досягнення були використані методи історіографії, ідентифікації, аналізу та систематизації. Вибір ХІХ століття визначався його великою освітньою роллю у суспільному житті, що знайшло своє відображення у назві «Просвіта». Відсутність рідної землі, національної самосвідомості, цілісності українців як народу не завадило інтелектуальній еліті нації шукати шляхи культурної єдності та відродження. Ефективним інструментом у ньому стало впровадження національної освіти в маси людей. У своїй навчальній діяльності педагоги застосовували такі дидактичні принципи: наочність навчання, свідоме та активне навчання, послідовне та систематичне навчання, стійкість засвоєння знань, зв'язок із реальним життям, використання як синтетичних, так і аналітичних методів навчання та навчання. Дослідження довело, що українська педагогіка розвивається відповідно до основних європейських тенденцій в освіті, наприклад, секуляризація освіти, увага до сімейного виховання, розширення змісту загальної освіти. Проте існували унікальні національні педагогічні ідеї використання рідної мови для навчання українських дітей; впровадження українського фольклору в освітній процес; ліквідація класової нерівності. Ці досягнення є важливими для нашого сьогодення. Звернення до витоків української педагогіки може допомогти у досягненні мети навчання та виховання підростаючого покоління, яке поважає рідну землю та намагається зберегти свою історію. Таким чином, провідна теза,

що актуалізується у даному дослідженні, полягає в тому, що стан сучасної педагогіки значною мірою залежить від її історичного підґрунтя.

Ключові слова: українські педагоги; просвітництво; навчальна діяльність; педагогічна спадщина; національна освіта та виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Руська трійця. Маркіян Шашкевич, Іван Вагилевич, Яків Головатський.* Доступно: <<http://osvita.ua/vnz/reports/history/4674/>>.
2. *Юрій Федькович: особисте життя та творча діяльність.* Доступно:<http://osvita.ua/vnz/reports/ukr_lit/36467/>.
3. *Сидір Воробкевич: життєвий та творчий шлях, біографічні статті.* Доступно:<<http://www.ukrlib.com.ua/bio/author.php?id=326>>.
4. Духнович, О.В., 2003. *Народна педагогія. Історія української школи і педагогіки:* хрестоматія, Київ, 200-208.
5. *Педагогічні ідеї О.В. Духновича, 1973.* Історія педагогіки / за ред. М.С. Гриценка, Київ, 184-187.
6. Тищенко, Т. М., 2014. Освітні ідеї Тараса Григоровича Шевченка. *Педагогічні науки*, Полтава, 61-62, 16-24.
7. Скільський, Д.М., 1997. Освітньо-виховний ідеал Т.Г. Шевченка. *Рідна школа, 3-4*, 18.
8. Латинський, П., 2008. Автор «Букваря Южноруського», *Сільська школа*, 9 липня (№25-26), 5.
9. Замлинський, В., 1995. *Микола Костомаров*, Історія України в особах: ХІХ – ХХ ст. / І. Войцехівська, В. Аблицов, О. Божко та ін., Київ, 70 – 73.
10. Куліш, П.О., 2003. *Листи з хутора*, Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / упор. О. О. Любар, Київ: Знання, 181-187.
11. Ковпик, С.І. *Пантелеймон Куліш про основні принципи виховання: за статтею «Вихованє і наука».* Доступно: <http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_43/8.pdf>.
12. Ушинський К. Д. – засновник вітчизняної наукової педагогіки, 2008. *Матеріали науково-практичної конференції, присвяченої 185-річчю від дня народження видатного вітчизняного педагога*, Чернігів, 44.
13. Ушинський, К. Д., 1949. *Вибрані педагогічні твори*, Київ: Радянська школа, 418.
14. Сухомлинська, О.В., 2012. Педагогіка М. Драгоманова – обличчям до України. *Освіта та педагогічна думка*, 4, 63-66.
15. Драгоманов, М. П., 2003. *Листи на Наддніпрянську Україну.* Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / уклад. О. О. Любар / за ред. В. Г. Кременя, Київ, 286.
16. *Іван Франко.* Доступно: <https://en.wikipedia.org/wiki/Ivan_Franko>.
17. Левківський, М. В., 2003. *Історія педагогіки: підручник*, Київ, 360.
18. Ярмаченко, М. Д., 1991. *Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (Х – початок ХХ століття)*, Нариси, Київ, 381.

19. Струманський, В. П., 1996. Педагогічні погляди Л. Українки. *Початкова школа*, 2, 139-143.
20. Міхно, О., 2011. Освітня діяльність і педагогічні погляди Л. Українки, *Українська мова і література в школі*, 1, 54-57.
21. *Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.)*, 1993. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада № 896, Київ. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>>.
22. Сухомлинська, О. В., 2002. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру. *Збірник наукових праць Уманського педагогічного університету: Спеціальний випуск «До витоків становлення української педагогічної науки»*, Київ: Науковий світ, 31-40.
23. Субтельний, О., 1992. *Під імперською владою. Україна у складі Російської та Австрійської Імперій*. Україна: Історія, Київ: Либідь, 184-189.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-99-111>
УДК 821.111

Olha V. Chaikovska,
PhD in Philological Sciences,
Associated Professor of Foreign Languages Department
State Agrarian and Engineering University in Podilya
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9161-4574>
Olgachaikovskaya@ukr.net

RESEARCH ON ACADEMIC MOBILITY IN HIGHER SCHOOL

Abstract. Higher education institutions in Ukraine recognize the economic and educational benefits of academic mobility for students and teachers. However, only 2% of foreign students participate in academic mobility program in Ukraine, while 87% of foreign students have chosen Ukrainian universities as the basic educational institution. That is why it is of vital importance to examine the phenomenon of academic mobility and develop recommendations on increasing the level of academic mobility of students and teachers. This study provides insights into the main characteristics of the academic mobility of students and teaching staff. The hypothesis regarding increasing student and teacher mobility in Ukrainian universities is confirmed through a set of tasks. It examines how different factors (push factors) affect academic mobility. Looking in particular at the state of internationalization of higher education in Ukraine the study develops recommendations for increasing the rate of students and academic staff participation in international programs. Literature review involved searching literature on academic mobility, evaluating sources, identifying debates and gaps in the research problem. A comparative historical approach is used to examine major historical transformations in the history of academic mobility. To examine academic mobility as a unity of forms, types, procedures, requirements, motivation factors and results the holistic approach is

implemented in the paper. The content, types, forms and procedure of academic mobility, credit transfer system in Ukraine are regulated by Law on Higher Education and are developed to enable the students and academic staff from different countries to participate in academic mobility programs. The findings suggest that to increase the level of internal academic mobility the students and academic staff should be regularly informed about new exchange programs, extra-curriculum activities focused on writing a motivation letter, CV and filling the application forms in. To help Ukrainian students and scholars to participate in the academic mobility programme English language courses should be organized.

Keywords: academic mobility; Ukrainian universities; evolution; forms; push-factors; benefits.

1. INTRODUCTION

Academic mobility has become one of the key factors for the formation of the European education environment in the context of higher education internationalization. It is “a response to the challenges and needs that globalization brings more specifically the globalization of education, is one of how a university or country face the repercussions of that, without neglecting the principles of the institution or, what is more, important the idiosyncrasies of the nation” [Codina etc., 2013, p. 49].

Research on academic mobility as well as the process itself started abroad. In 2011 the report was conducted out by the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission and its ownership resides with the European Union. The authors have analysed the levels, patterns and the historical evolution of student and staff mobility out of and between 32 European countries. The report also explored issues around the availability, quality, and depth of information and data on student and staff mobility, i.e. it assesses the adequacy or otherwise of the international data collection in the field of student and staff mobility [Teichler etc., 2011]. The following issues that deal with academic mobility are covered by Ukrainian scientists: Bologna process as a framework for academic mobility [17], sociocultural prerequisites for the academic mobility design, academic mobility and the problems of freedom, existential problems of academic mobility actualization, models of academic mobility implementation in the educational space [15], the impact of academic mobility on the economy of the host country and the quality of higher education, the mechanisms to enhance academic mobility, both inward and outward [7]. Most scientists conclude that academic mobility is one of the tools that can help to improve the competitive potential of both educational institution and participants of academic mobility programs in the European educational environment and world labour market. However, to increase academic mobility inside the country, Ukrainian scientists have to explore the phenomena of academic mobility, covey surveys and experimental studies, monitor the state of academic mobility concerning professional, qualification, educational characteristics.

2. AIM AND TASKS

The **main purpose** of this study is to present study developed a hypothesis regarding increasing student and academic staff mobility in Ukrainian universities. To test the hypothesis a set of **tasks** should be performed:

1. To examine legislative acts, reports and research studies on characteristics, forms and types of academic mobility;
2. To determine the push-factors for student mobility that can be used by the institution to improve academic mobility;
3. To develop recommendations for enhancing student and academic staff mobility.

3. RESEARCH METHODOLOGY

Comparative historical research is applied to determine the general and the common in academic mobility management of students and teaching staff for a certain historical period based on the comparison. A genetic approach allows us to consider all issues in the system of organizing the academic mobility of students and teachers in its development. A holistic approach is implemented to present the academic mobility of students and teachers in higher education as an integrative phenomenon.

A theoretical analysis of legislative documents, annual reports on foreign and native students' and teachers' flows, scholarly articles on implementing academic mobility experience in home and host institutions, generalization of the experience of high school teachers were used in the present study.

4. RESEARCH RESULTS

Law on Higher Education determines "academic mobility as the ability of participants in the educational process to study, teach, train or conduct scientific activities in another institution of higher education (scientific institution) on the territory of Ukraine or abroad [9]. U. Lanzendorf and B.M. Kehm use the term "student and faculty transnational mobility" [8]. According to their definition "student and faculty transnational mobility" is defined as the crossing of national borders to study or teach in higher education or engaging in research abroad. Academic mobility will be used here as a generic term referring to both groups of participants (students and faculty). The authors give a historical overview on mobility phenomena and explain the origin of the largest European support program for academic mobility and cooperation Erasmus programme name. There were only a limited number of cosmopolitan universities across Christian Europe that adhered to similar study programs taught in Latin. This enabled students and faculty to gain academic experience at different institutions across the region. They presented the evolution of academic mobility, which is shown in Fig. 1.

Development phase of academic mobility 1. Determined by Teichler and Jahr (2001) as vertical student mobility and lasted until the mid-1970s.

It is so-called "one-way student flows from countries with less-developed higher education systems (South) to countries where higher education was well developed (the United States, France, the USSR, Germany, the UK, Canada, and Italy).

Since the 1920s the programme "junior year abroad" was used as an opportunity for students to get "intercultural experience and strengthen their foreign language proficiency"

As a rule, home universities of participating students organized this kind of study through own branch campuses abroad

Development phase of academic mobility 2 (mid-1970s to 1987).

Student mobility between similarly developed national higher education systems has been called Teichler and Jahr (2001) horizontal or temporary (U. Lanzendorf, B.M. Kehm)

Temporary means that the participants didn't obtain a degree abroad, but only to spend part of their study program at a foreign higher education institution. Promotion of faculty mobility in Europe

Development phase of academic mobility 3. This phase started with the introduction of the European support program for horizontal academic mobility called ERASMUS in 1987 and lasted until 1999.

Development phase of academic mobility 4. It starts with the Bologna Declaration in 1999 and running until the present. Mobility at this stage enables European students to change countries during their course of study without facing problems of recognition of prior learning.

Fig. 1. History and typology of academic mobility. Source: U. Lanzendorf, B.M. Kehm, in *International Encyclopedia of Education (Third Edition)*, 2010 Elsevier Ltd.

The right of students for academic mobility is regulated by the Law of Ukraine On Higher Education and the regulation of the order of realization of the right to academic mobility [9]. According to the place of realization the academic mobility can be divided into several types:

- internal academic mobility when the right to academic mobility is realized among the participants of the educational process within Ukraine and Ukrainian institutions-partners;
- international academic mobility is realized academic mobility, the right to which is realized by Ukrainian participants of the educational process in higher educational institutions outside Ukraine, as well as foreign participants of the educational process can take part in Ukrainian programs of mobility.

Academic mobility can differ according to the learning outcomes:

- degree mobility – a participant of the program studies in a higher educational institution in another country to obtain a degree of higher education, which will be confirmed by the document on higher education;
- credit mobility – a participant of the program studies in a higher educational institution in another country. To complete a program course a participant gets awarded ECTS credits assigned per certain degree type. The diploma will be recognized in the higher educational institution of the program participant's permanent place of study. At the same time, the total period of study for such participants under credit mobility programs remains unchanged.

As a result of university cooperation, the whole educational establishment or certain faculties can join the double degree programme. So after graduating, students receive Ukrainian and European country Diplomas.

There are different forms of academic mobility. Fig. 2 shows forms of academic mobility for some categories of participants.

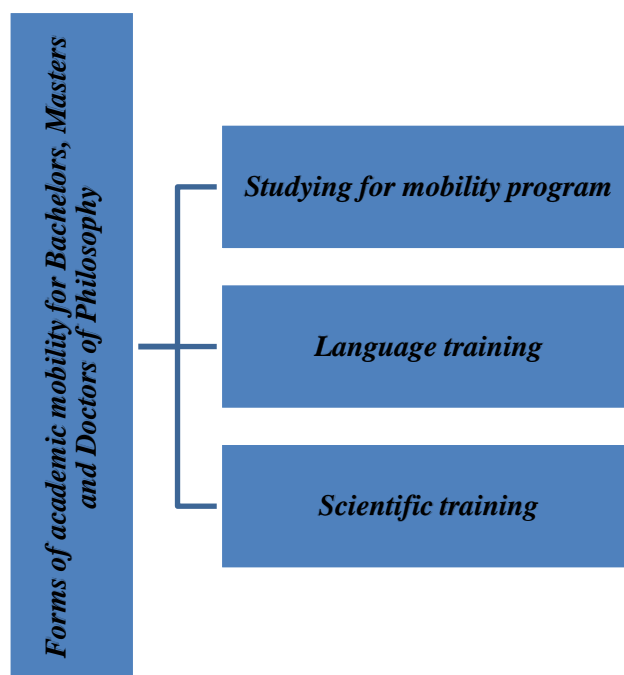


Fig. 2. *Forms of academic mobility*

Forms of academic mobility for Doctors of science and academic staff differ from forms of academic mobility for bachelors, masters and PhD students. And they are shown in Fig. 3.

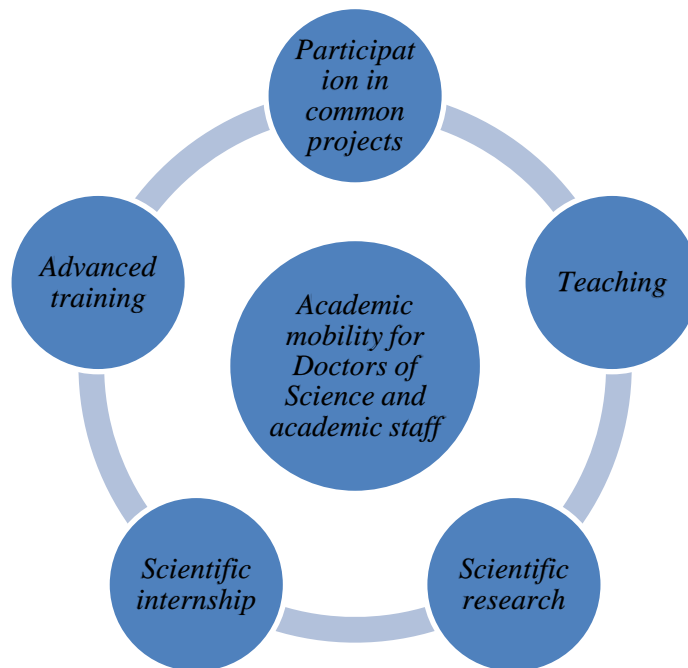


Fig. 3. *Forms of academic mobility for Doctors of Science and academic staff*

The host and home education institutions select students to participate in academic mobility programs, make the list of requirements and documents necessary to confirm participation in the academic mobility program. They consider the procedure and the terms of their submission; determine the stages, financial conditions, types and forms of academic mobility, duration and content of training and internships in higher educational institutions (scientific institutions), discuss the conditions for recognition of the results of training, internship or conduct of scientific research and reporting of scientific-pedagogical, scientific and pedagogical workers.

All the mentioned above characteristics and forms are regulated by the Ministry of Education of Ukraine, Experts from the Ukrainian National Quality Assurance Agency for Higher Education and administration of universities. However, some factors influence the level of mobility, first of all, among students. It is a so-called push factor. The push-factors for student mobility became the subject matter of numerous studies and they are listed below:

- A lack of access to higher education (e.g. in Asia and Africa) [9];
- the commonality of language [9];
- the geographic proximity of the home and host countries [9, 10];
- “climate” in the destination country, as well as its physical climate and lifestyle [10], the “local environment” also influences the attractiveness of a host country [11];
- the quality of the tertiary education system available in the home country [9];
- an overseas course of study is better than a local one (pull-push). quality of national offers or a high relevance of international degrees at the home-countries labour market [9];
- to study overseas was a desire to gain a better understanding of the 'West' and an intention to migrate after graduate [12];
- The cost of an international education [11].

To our mind, there is one more important factor that influences student mobility. Higher education is most developed in comparison with other spheres due to the support of the Erasmus programme [4]. The students should be informed about the different programs and opportunities they provide. The experts of the programme determine the following objectives of Erasmus student mobility:

- To enable students to benefit educationally, linguistically and culturally from the experience of learning in other European countries;
- To promote co-operation between institutions and to enrich the educational environment of host institutions;
- To contribute to the development of a pool of well-qualified, open-minded and internationally experienced young people as future professionals.

Academic mobility can benefit both the educational institution and participants of the educational process and is part of the first strategic objective for the ET 2020 process. Learning mobility contributes not only to personal development and fulfilment but also to enhancing competence in fields like languages and intercultural understanding and, hence, to employability on an increasingly international labour market [3]. Universities can improve their visibility at different levels, increase their attractiveness through recruiting European and third-country scholars and students, develop strong cooperation network, facilitate the exchange of innovative practices and experience, provide financial support of academic and research university mobility activities. The benefits for higher school students from participating in academic mobility programs are given in Fig. 4.

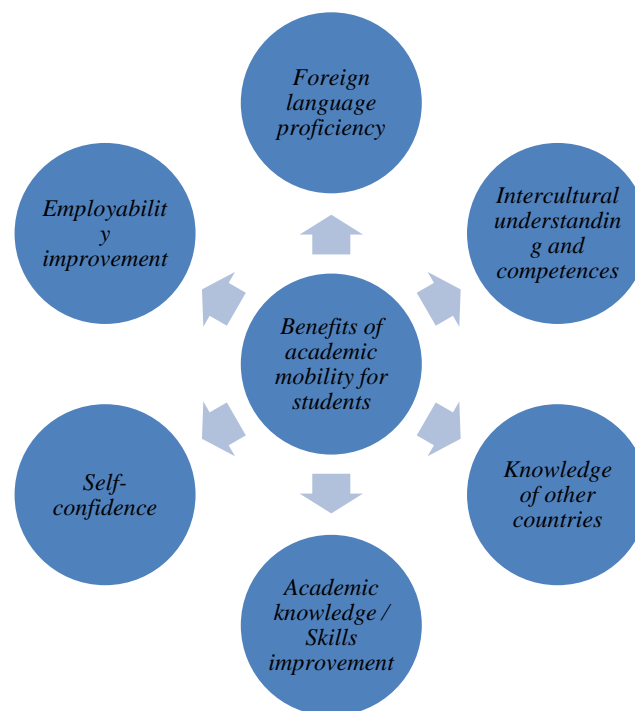


Fig. 4. *Benefits of academic mobility for students*

The benefits of academic mobility for all participants of the educational process are undeniable. That is why universities should popularize the collaboration of local universities with their foreign partners, first of all, through a good command of English.

According to a report of the Ukrainian state centre of international education 75,605 thousand foreign students from 154 countries of the world have already studied in Ukraine in 2019 [1]. It helped to attract 331 million 550 thousand hryvnias to the Ukrainian economy. Foreign students who came to study in Ukraine are from India, Azerbaijan, Morocco, Turkmenistan, Nigeria and Egypt and the most popular areas of study for foreign students are medical specialities, management, finance and law.

This is about 6% of the total number of higher education applicants. The distribution of foreign students according to the sphere of study is shown in Fig. 5.

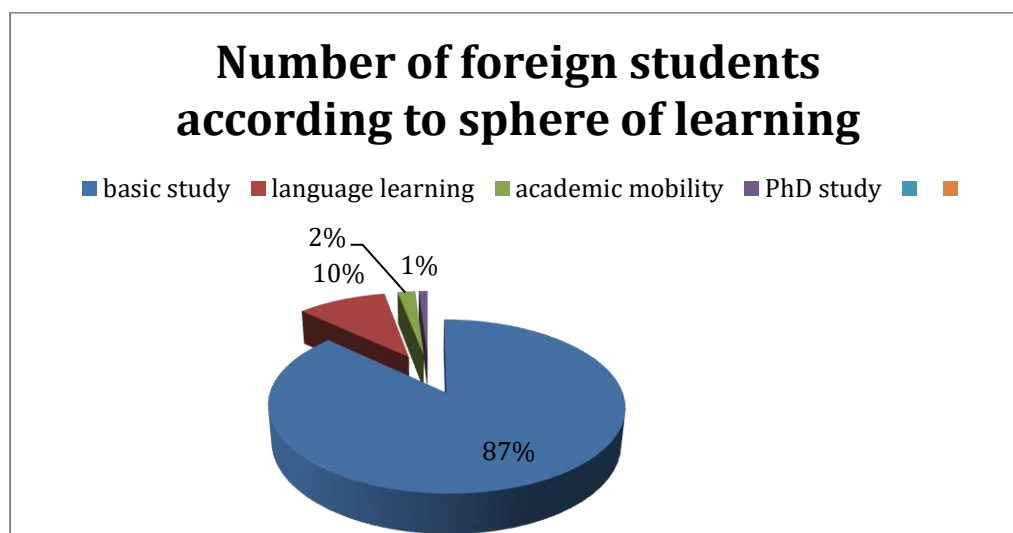


Fig. 5. Distribution of foreign students according to learning objectives (Source: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2020/02/%D0%97%D0%B2%D1%96%D1%82-2020.pdf>)

The disparity between the number of foreign students who are in Ukraine under academic mobility programs (2%), and the number of foreign students for whom the Ukrainian higher education institutions have become the place of basic education (87%) is huge. The authors of the annual report state that this ratio can be explained by the fact that the first group of foreign students is mainly representatives of the European Union countries, where academic mobility is extremely popular. The second group is mainly representatives of Asian and African countries for which academic mobility programs are not available. Experts from the Ukrainian National Quality Assurance Agency for Higher Education state that Asian and African students enter Ukrainian universities in search of better and cheaper education or this is an ability to get to an economically developed European country.

Thus, world universities headed by World University Rankings, on average, have a total share of foreign students and teachers at the level of 31%. Statistics presented by S. A. Moroz shows that the share of foreign students in domestic higher education institutions – from 7.09% to 2.57% – is quite insignificant and, on average, corresponds to the

lowest rates of those universities in the world that are in the lowest positions in the World University Rankings [13].

Deep analysis of data on Ukrainian students' learning abroad is given in the publication "Ukrainian students abroad: data for the 2017-18 academic year", prepared by the analytical centre CEDOS [7]. Thus, according to this study, in 2016-2017 77 thousand 424 persons with Ukrainian citizenship studied at foreign universities. This amounted to approximately 8% of the total number of those studying for full-time higher education programs in Ukraine. Traditionally, our compatriots choose higher education institutions in Poland, the Russian Federation, Germany, Canada, the Czech Republic, Italy, the USA, Spain, Austria, France, Slovakia, Bulgaria. In general, over the past nine years, the number of Ukrainians who have expressed a desire to study at a foreign university has more than tripled – from 24 thousand 104 people to 77 thousand 424 people.

5. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

1. The rights to academic mobility, its forms, learning outcomes are normalized at the legislative level. The issues of participant selection, documentary, fees, internship longevity and recognition of the results of training, internship are determined in host and home education institutions. Both students and academic staff should be regularly informed about all available academic mobility programs and the conditions of participation.

2. The number of foreign full-time students in Ukrainian universities is rather high (87%), however, the number of academic mobility is very low (2%). The results of the study revealed that there are some push factors of student mobility that can't be improved either by the government or the university itself (a lack of access to higher education, commonality of language, geographic proximity and physical climate). But they can be used in forecasting academic mobility in the future.

3. Such factor as the quality of national offers and popularization of famous academic mobility programs with the students and academic staff through organizing seminars, webinars with experts of international academic mobility programs, academic staff and students who participated in programs, extra-curriculum activities on filling the application forms, writing motivation letters and CVs.

4. *One of the biggest challenges the Ukrainian universities face in terms of academic mobility is student-teachers weakness towards the English language. Language courses for academic staff and students should be provided to improve foreign language competence.*

6. REFERENCES / TRANSLITERATED

1. *Annual report of the National Agency for the Quality Assurance of Higher Education for 2019*. Ed. Prof. Sergiy Kvit, Kyiv: National Agency for Quality Assurance of Higher Education, 2020, 244.
2. Codina, B., Nicolás, J., López, L. Hernán, R. 2013. The Importance of Student Mobility, Academic Exchange and Internationalization of Higher Education for College Students in a Globalized World: The Mexican and Latin American Case Daena, *International Journal of Good Conscience*, 8(2), 48-63.

3. Commission staff working document. 2011. *Progress towards the common European objectives in education and training*, [online] Available at: <https://www.academia.edu/22600999/PROGRESS_TOWARDS_THE_COMMON_EUROPEAN_OBJECTIVES_IN_EDUCATION_AND_TRAINING_Indicators_and_benchmark> [Accessed 8 November 2020].
4. Ec. Europa. Eu, 2015. *Erasmus student mobility for studies* [online]. Available at: <<http://www.esci-paris.eu/wp-content/uploads/2015/05/3-erasmus-student-mobility-studies.pdf>> [Accessed 4 September 2020].
5. Education. UA, 2018. *Elena Shapovalova: what foreign students give us* [online] Available at: <<http://osvita.ua/blogs/62317/>>. [Accessed 8 May 2020].
6. Gedos. Ukrainian students abroad: how many and why. 2016 [online]. Available at: <<https://cedos.org.ua/researches/ukrainski-studenty-za-kordonom-skilky-ta-chomu/>> [Accessed 4 November 2020].
7. Karapetian, A.O. 2015. Increasing Academic Mobility as a Strategic Purpose of Public Policy in Education, *Aspekty publichnoho upravlinnia*, 1, 48-55.
8. Lanzendorf, U. and Kehm, B.M. 2010. Student and faculty transnational mobility in higher education. In: P. Peterson, E. Baker, and B. McGaw, (eds.) *International Encyclopedia of Higher Education*, 4, Elsevier: Oxford, 559-565.
9. Law on higher education, 2014. *Official bulletin of Ukraine*, 63 (1729) [online]. Available at: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>> [Accessed 8 May 2020].
10. Lee, K.H., Tan, J.P. 1984. The international flow of third level lesser developed country students to developed countries: Determinants and implications. *High Education*, 13, 687-707. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00137020>.
11. Mazzarol, T., Kemp, S. & Savery, L. 1997. International Students Who Choose Not to Study in Australia: An Examination of Taiwan and Indonesia. Canberra. *Australian International Education Foundation*. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/343527800_A_kulfoldi_tanulasi_motiva_ciok_es_a_felsooktatassal_valo_elegedettseg_osszefuggesei> [Accessed 21 Apr. 2021].
12. Mei, L. and Bray, M. 2007. Cross-Border Flows of Students for Higher Education: Push-Pull Factors and Motivations of Mainland Chinese Students in Hong Kong and Macau. *Higher Education* [online], 53 (6). 791-818. Available at: <www.jstor.org/stable/29735087> [Accessed 15 Apr. 2021].
13. Moroz, S.A. *Internationalization of Higher Education of Ukraine: directions of improvement of the regulatory and legal mechanism of public administration*. [online] Available at <<http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/5490/1/>> [Accessed 6 October 2020].
14. Niederl, A., & Bader, L. 2014. *Maßnahmen zur Studienortattraktivität aus internationaler Perspektive*. Unveröffentlicht.
15. Svyrydenko, D.B. 2014. *Akademichna mobilnist: vidpovid na vyklyky hlobalizatsii* [Academic Mobility: The Answer to the Challenges of Globalization], Vydvo NPU imeni M.P. Drahomanova, Kyiv, Ukraine, 279.

16. Teichler, U., Ferencz, I. & Wächter, B. (Eds.), 2011. Mapping mobility in higher education in Europe, 1, 2, Bonn: Deutscher Akademischer Austauschdienst.
17. Zhyzhko, T., 2010. Academic mobility – an objective condition for the development of university education, *Visnyk instytutu rozvytku dytyny. Serii: Filosofiia. Pedahohika. Psykholohiia: Zbirnyk naukovykh prats*, 10, 6-10.

ДОСЛІДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Чайковська Ольга Володимирівна,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов

Подільський державний аграрно-технічний університет

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9161-4574>

Olgachaikovskaya@ukr.net

Анотація. Заклади вищої освіти України визнають економічні та освітні переваги академічної мобільності для студентів і викладачів. Однак лише 2% іноземних студентів беруть участь у програмах академічної мобільності в Україні, тоді як 87% іноземних студентів обрали українські університети базовим закладом освіти. Саме тому важливо вивчити феномен академічної мобільності та розробити рекомендації щодо підвищення рівня академічної мобільності студентів та викладачів. У роботі вивчаються основні характеристики академічної мобільності студентів та науково-педагогічних працівників. Доведення висунутої гіпотези дослідження щодо підвищення мобільності студентів та викладачів в українських університетах потребує розв'язання низки завдань. Вивчено, як різні чинники впливають на академічну мобільність. З урахуванням стану інтернаціоналізації вищої освіти в Україні, розроблено рекомендації щодо підвищення рівня академічної студентів та викладачів. Аналіз літературних джерел передбачав пошук літератури по темі дослідження, оцінку джерел, виявлення дискусійних питань дослідження. Порівняльно-історичний метод застосовувався з метою вивчення основних історичних перетворень в історії академічної мобільності. Для вивчення академічної мобільності як єдності форм, типів, процедур, вимог, чинників мотивації та результатів у роботі впроваджено цілісний підхід. Зміст, види, форми та порядок академічної мобільності, системи оцінювання в Україні регулюються Законом «Про вищу освіту» та розроблено для того, щоб студенти та науково-педагогічні працівники з різних країн могли брати участь у програмах академічної мобільності. Отримані результати свідчать про те, що для підвищення рівня внутрішньої академічної мобільності студенти та науково-педагогічні працівники повинні регулярно бути проінформовані щодо нових програм обміну, позапрограмні заходи, спрямовані на написання мотиваційного листа, резюме та заповнення анкет мають постійно функціонувати у ЗВО. Для того, щоб допомогти українським студентам та науковцям взяти участь у програмі академічної мобільності, необхідно організувати курси англійської мови.

Ключові слова: академічна мобільність; українські університети; еволюція; форми; мотивація.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ

1. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік, 2020 [Richnyi zvit Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity za 2019 rik] за заг. ред. проф. С. Квіта, Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, Київ: Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity, 244.
2. Codina, B., Nicolás J., López L. Hernán R. 2013. The Importance of Student Mobility, Academic Exchange and Internationalization of Higher Education for College Students in a Globalized World: The Mexican and Latin American Case Daena, *International Journal of Good Conscience*, 8(2), 48-63.
3. Commision staff working document, 2011. *Progress towards the common European objectives in education and training* [online]. Available at: <https://www.academia.edu/22600999/PROGRESS_TOWARDS_THE_COMMON_EUROPEAN_OBJECTIVES_IN_EDUCATION_AND_TRAINING_Indicators_and_benchmark> [Accessed 8 November 2020].
4. Освіта UA, 2018. Олена Шаповалова: що дають нам студенти-іноземці [Olena Shapovalova: shcho daiut nam studenty-inozemtsi] [online]. Режим доступу: <<http://osvita.ua/blogs/62317/>> [Дата звернення 8 Травня 2020].
5. Ес. Europa. Eu, 2015. *Erasmus student mobility for studies* [online]. Режим доступу: <<http://www.esci-paris.eu/wp-content/uploads/2015/05/3-erasmus-student-mobility-studies.pdf>> [Дата звернення 4 Вересня 2020].
6. Gedos. Українські студенти за кордоном: скільки і чому? [Ukrainski studenty za kordonom: skilky i chomu?] 2016. Режим доступу: <https://cedos.org.ua/researches/ukrainski-studenty-za-kordonom-skilky-ta-chomu/>. [Дата звернення 4 Лютого 2021].
7. Карапетян, А. О., 2015. Підвищення академічної мобільності як стратегічне завдання державної політики в сфері освіти [Pidvyshchennia akademichnoi mobilnosti yak stratehichne zavdannya derzhavnoi polityky v sferi osvity], *Аспекти публічного управління*, 1-2, 48-55.
8. Lanzendorf, U. and Kehm, V.M., 2010. Student and faculty transnational mobility in higher education. In: P. Peterson, E. Baker, and B. McGaw, (eds.) *International Encyclopedia of Higher Education*. 4, Elsevier: Oxford, 559-565.
9. Закон України про вищу освіту, 2014. [Zakon Ukrainy pro vyshchu osvitu] Офіційний вісник України, 63 (1729) [online]. Режим доступу: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>> [Дата звернення 8 Травня 2020].
10. Lee, K.H. and Tan, J.P., 1984. The international flow of third level lesser developed country students to developed countries: Determinants and implications. *High Education*, 13, 687-707. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00137020>.

11. Mazzarol, T., Kemp, S. & Savery, L., 1997. International Students Who Choose Not to Study in Australia: An Examination of Taiwan and Indonesia. Canberra. *Australian Inter-national Education Foundation*. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/343527800_A_kulfoldi_tanulasi_motivaciok_es_a_felsooktatassal_val_o_elegedettseg_osszefuggesei> [Accessed 21 Apr 2021].
12. Mei, L. and Bray, M., 2007. Cross-Border Flows of Students for Higher Education: Push-Pull Factors and Motivations of Mainland Chinese Students in Hong Kong and Macau. *Higher Education* [online], 53 (6). 791–818. Available at: <www.jstor.org/stable/29735087> [Accessed 15 Apr. 2021].
13. Мороз, С.А. Інтернаціоналізація вищої освіти України: напрями вдосконалення нормативно-правового механізму державного управління [Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy: napriamy vdoskonalennia normatyvno-pravovoho mekhanizmu derzhavnoho upravlinnia] [online]. Режим доступу: <<http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/5490/1/>>. [Дата звернення 6 Березня 2021].
14. Niederl, A., Bader, L., 2014. *Maßnahmen zur Studienortattraktivität aus internationaler Perspektive*. Unveröffentlicht.
15. Свириденко, Д.Б., 2014. Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації [Akademichna mobilnist: vidpovid na vyklyky hlobalizatsii], Монографія, Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 279.
16. Teichler, U., Ferencz, I. & Wächter, B. (Eds.), 2011. Mapping mobility in higher education in Europe, 1, 2, Bonn: Deutscher Akademischer Austauschdienst.
17. Жижко, Т., 2010. Академічна мобільність – об'єктивна умова розвитку університетської освіти [Akademichna mobilnist – obiektyvna umova rozvytku universytetskoï osvity], *Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія*, 10, 6-10.

Розділ 2

ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА: АДАПТИВНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ТА НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-115-125>

УДК 373.3.091

Богданець-Білокаленко Наталія Іванівна,

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури

Інститут педагогіки НАПН України

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6793-8018>

nataliabogdanets@gmail.com

Фідкевич Олена Львівна,

кандидат філологічних наук, провідний науковий співробітник

відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури

Інститут педагогіки НАПН України

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3294-915X>

elena.fid@ukr.net

ФОРМИ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті наголошується на актуальності використання формувального оцінювання в контексті реформування шкільної освіти, відповідно до концепції «Нова українська школа», Державного стандарту початкової освіти, методичних рекомендаціях МОН України, у яких воно позиціонується як основний вид оцінювання.

Розкрито сутність формувального оцінювання як процесу безперервного моніторингу індивідуального навчального поступу та розвитку учнів. Визначено роль і функції зворотного зв'язку як одного із етапів формувального оцінювання. Представлено напрями дослідження формувального оцінювання в роботах зарубіжних і українських науковців.

Обґрунтовано, що ефективність зворотного зв'язку є обов'язковою умовою успішної реалізації формувального оцінювання: використання зворотного зв'язку надає процесу оцінювання об'єктивності та системності, за його результатами вчитель аналізує процес навчальної діяльності з метою його корекції, добору нових методик, прийомів, підтримки учнів.

Схарактеризовано основні принципи зворотного зв'язку та умови його ефективної реалізації.

Подано приклади доцільних прийомів рефлексії, за допомогою яких визначається емоційний стан учнів, ефективність їхньої навчальної діяльності, поступ учнів у процесі оволодіння змістом навчання; визначено спільне і відмінне у застосуванні цих прийомів в учнів 1-2 та 3-4 класів початкової школи.

Зроблено висновки щодо доцільності вже з 1 класу формувати в учнів здатність інтерпретувати свої навчальні досягнення відповідно до визначених критеріїв з урахуванням їхніх можливостей до рефлексії, зумовлених віковими і психологічними особливостями.

Розглянуто подальшу перспективу використання формувального оцінювання в освітній практиці закладів загальної середньої освіти України, зокрема подальше експериментальне дослідження та впровадження найбільш ефективних методів і прийомів на кожному із його етапів.

Ключові слова: зворотний зв'язок; формувальне оцінювання; рефлексія; учні початкової школи; навчальна діяльність.

1. ВСТУП /INTRODUCTION

Постановка проблеми. За новим Державним стандартом початкової школи: «Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [1].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання згідно із Державним стандартом визначаються із урахуванням компетентнісного підходу. Сучасне оцінювання не зводиться лише до визначення рівня сформованості компетентності учня відповідно до очікуваних результатів, це безперервний моніторинг за яким «відстежується особистісний розвиток дитини та хід опановування нею навчального досвіду як основи компетентності» [2, с. 119].

В умовах реформування української освіти формувальне оцінювання набуває широкого застосування. У «Законі про освіту» [3], в концепції «Нова українська школа» [4], у Державних стандартах початкової школи, методичних рекомендаціях МОН України воно позиціонується як основний вид оцінювання [5; 6; 7].

У цих документах наголошується, що формувальне оцінювання забезпечує отримання фактичних і об'єктивних даних, які дозволяють учасникам освітнього процесу зрозуміти, на якому етапі вони знаходяться і у якому напрямі має здійснюватися їхній подальший поступ, які зусилля мають ними докладатися, які засоби і форми діяльності доцільніше використовувати.

Подальше осмислення сутності формувального оцінювання відповідно до сучасних реалій вітчизняної шкільної освіти, розробка конкретних форм його запровадження, визначення ефективних методів і прийомів його реалізації на основних етапах, зокрема на етапі зворотного зв'язку, є актуальним і необхідним завданням для української педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формувальне оцінювання актуалізує новий підхід до оцінювання навчальних результатів учнів, який відповідає сучасним освітнім цінностям і завданням. Воно передбачає адресну підтримку кожного учня/учениці і активізує їхню навчальну діяльність, формуючи здатність до вироблення власних стратегій і способів навчання; сприяє підвищенню якості освіти в цілому. Саме тому формувальне оцінювання має ще другу назву «оцінювання для навчання (Assessment for Learning)».

Уперше цей термін використали П. Блек і Д. Вільям, які розглядали оцінювання, як всі дії вчителя й учнів в оцінюванні самих себе, що забезпечують отримання інформації у процесі зворотного зв'язку для корекції процесу навчання. Їхні роботи

стали підґрунтям для подальших досліджень формувального оцінювання [8, 9].

У наукових працях зарубіжних учених Г. Айзенка, С. Берта, К. Гіпса, Т. Крукса, М. О'Лірі, Р. Маршала, Г. Натріело, В. Садлера, М. Скрівена, Р. Стігінса, В. Харлена, М. Херітедж, Л. Шепарда було запропоновано модель процесу формувального оцінювання, осмислено та конкретизовано основні принципи й етапи формувального оцінювання; висунуто концептуальне положення, що рівень індивідуального прогресу учня може варіюватися в процесі навчання відповідно до зміни його умов.

Проблему запровадження формувального оцінювання в освітній процес української школи досліджували вчені-методисти: Н. Бібік, О. Овчарук, О. Онопрієнко, Н. Пархоменко, О. Савченко, А. Цимбалару, Р. Шиян та ін. В їхніх наукових працях обґрунтовується важлива роль формувального оцінювання в умовах трансформації української освіти; методи оцінювання навчальних досягнень учнів розглядаються на основі зіставлення очікуваних результатів навчання з ієрархією його цілей; наголошується, що сучасна система оцінювання передбачає високий ступінь самостійності школярів.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ /AIM AND TASKS

Мета статті – розкрити сутність та особливості зворотного зв'язку, його основні цілі як етапу формувального оцінювання у початковій школі.

Відповідно до зазначеної мети в статті поставлено такі **завдання**: схарактеризувати основні принципи зворотного зв'язку як етапу формувального оцінювання та визначити умови його ефективної реалізації; представити основні прийоми рефлексії, які використовуються на етапі зворотного зв'язку; визначити відмінне і спільне у застосуванні цих прийомів в учнів 1-2 і 3-4 класів початкової школи; проаналізувати подальшу перспективу застосування формувального оцінювання в початковій школі, умови його ефективності.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

У процесі дослідження було підтверджено, що важливою умовою ефективності формувального оцінювання є забезпечення учасників освітнього процесу «інформацією про те, як відбувається процес навчання, про досягнення та проблеми учнів з метою їхнього подальшого поступу» [11 с. 45]. Саме на етапі зворотного зв'язку здійснюється обмін інформацією між учнями і вчителем, яка дає їм можливість відповісти на питання: «Де я знаходжуся тепер?», «Що я маю робити надалі?».

Основою зворотного зв'язку є рефлексія. Рефлексія (від лат. *reflexio* – повернення назад) у навчанні – це аналіз учнем і учителем своєї участі у процесі навчальної діяльності та якості її результатів з метою їх покращання. Рефлексія виконує важливі функції у формуванні дитини як особистості й суб'єкта діяльності, «вона дозволяє особистості створювати цілісне уявлення про своє «Я», пізнавати й об'єктивно оцінювати свої якості та власні способи діяльності, критично ставитись до себе та своєї діяльності, адекватно змінювати уявлення про себе, свої дії, тобто виконує регулятивні функції» [11, с. 775].

Вважаємо, що уже в першому класі учитель має активно залучати учнів до рефлексії. Головне, щоб питання для визначення рефлексії, не перетворилися на формальну процедуру, саме тому форма їх має змінюватися. Наприклад:

I. *Про що ви сьогодні дізналися? Чого ви сьогодні навчилися? Що вам сподобалося на уроці найбільше? Чи хотіли б ви дізнатися більше? Чи є для вас корисною ця інформація? Чому це вас зацікавило?*

II. *Чи сподобалось тобі працювати у групі? Чи стане тобі у нагоді те, про що дізнався на уроці? Що привернуло твою увагу? Що тебе найбільше схвилювало? Чому тобі сподобалося(не сподобалося) працювати в групі? Чому ти звернув на це увагу? Чому це тебе так схвилювало?*

Утім, у процесі спостережень відмічено, що інколи учні не можуть чи не хочуть відповідати на прямі запитання, іноді їм важко визначити свій настрій, емоційний стан на уроці. Тому як і у 1–2 класах початкової школи, так і в 3–4 класах потрібно активно використовувати різноманітні ігрові прийоми отримання рефлексії, які допомагають вчителю визначити не тільки рівень знань й умінь, але й емоційно-психологічний стан учня, його готовність до практичної діяльності. Це переважно усні форми рефлексії.

У 3–4 класах активніше використовують письмові форми рефлексії, які застосовують передовсім наприкінці вивчення теми. Важливо, щоб учень не тільки був здатний визначити свою рефлексію, але й зрозуміти її причини.

Процес рефлексії містить три стадії. Це потрібно брати до уваги, тому що, як показує практика, часто вчителі зупиняються на першій стадії рефлексії:

1. Установлення, з'ясування (На якому етапі я знаходжуся? Як я почувуюся?).
2. Аналіз причин (Які причини мого настрою? Чому так сталося?).
3. Планування дій (Що я хочу і можу змінити? Що для цього треба зробити?).

Отже, прийоми зворотного зв'язку спрямовуються вже не тільки на визначення настрою, рівня усвідомлення результатів навчання, власної поведінки, але й мають спонукати учнів до осмислення причин і наслідків тих чи інших дій, емоційного стану.

Учитель має змінювати прийоми рефлексії через певний час, для того щоб урізноманітнити роботу на етапі зворотного зв'язку, щоб вона не набула ознак формальності. Утім не потрібно процес зміни прийомів перетворювати на калейдоскоп.

У процесі дослідження було проаналізовано прийоми рефлексії, які вчитель може використовувати у відповідності до своїх і учнівських уподобань, з урахуванням мети і умов їхньої спільної діяльності. Ці прийоми довели свою ефективність у процесі їхнього використання у практиці вчителів початкової школи.

Прийоми рефлексії емоційного стану.

Мета рефлексії емоційного стану – визначити настрої учнів та встановити емоційний контакт з класом. Це можуть бути прості прийоми, які використовуються і у 1–2 класах, але в 3–4 класах потрібно урізноманітнити їх з метою розкриття нових аспектів реакцій учнів в освітньому процесі.

«Сонечко» або «Смайлики». Учні пропонується обрати сонечко чи смайлик, який відповідає їхньому настрою. Інший варіант – намалювати на сонечку або смайлику свої емоції, відтворивши риси людини, усмішку, сльози тощо.

«Картки настрою». Учням роздаються картки різних кольорів, які визначають їхній настрій.

«Термометр» або «Вимірювання температури». За допомогою малюнку термометра учень визначає рівень свого настрою.

«Стрілки настрою». За допомогою стрілок (карток із стрілками) учень може швидко показати зміну свого настрою: зростання або зниження інтересу до уроку.

«Пелюстки». Діти обирають для себе пелюстки, колір яких найбільше відповідає настрою. Потім всі пелюстки збирають у квітку.

«Букет емоцій». На початку уроку вчитель роздає дітям паперові квітки, наприклад червоного і блакитного кольорів. Учні обирають квіти та збирають їх у спільний букет на початку та в кінці уроку. Це дає змогу визначити, як змінився їхній настрій впродовж уроку.

«Чарівний пензлик настрою». Учні за допомогою уявного пензлика малюють свій настрій і почергово говорять: «Мій настрій ... кольору, тому що ...».

«Вагончики вражень». На дошці вчитель малює або прикріплює потяг з кількох вагончиків, кожен з яких символізує різний етап уроку. Учні отримують по кілька веселих і сумних смайликів, які вони повинні розподілити у відповідних вагончиках. Сумний – якщо на якомусь етапі матеріал був незрозумілий і тому настрій погіршився, веселий – якщо питань не виникло, все було легко.

«Мікрофон». Учні по черзі беруть уявний мікрофон і висловлюють свої думки, емоції про власну діяльність упродовж дня.

«Художня рефлексія», «Музична рефлексія». Учням пропонується дві картини із зображенням пейзажу. Одна проникнута сумним настроєм, інша – життєрадісним. Учні вибирають ту картину, яка відповідає їхньому настрою.

Музична рефлексія проводиться за допомогою музичних фрагментів (радісних, веселих, тривожних, сумних тощо).

Важливо, щоб учитель не тільки констатував емоційний рівень, а й намагався зрозуміти причини саме такого настрою учнів.

Рефлексія діяльності.

Мета – підвищення ефективності навчальної діяльності, оптимізація освітнього процесу.

Прийоми:

«Сигнали». Учитель просить учнів показувати сигнали, що позначають розуміння або нерозуміння матеріалу. Попередньо потрібно домовитися з учнями про використання таких сигналів:

– Я розумію і можу пояснити (великий палець руки спрямовано вгору).

– Я все ще не розумію (великий палець руки спрямовано в бік).

– Я не зовсім упевнений у (помахати рукою).

«Долоньки». Учні за допомогою вирізаних із паперу розфарбованих долоньок сигналізують учителю: «Все зрозуміло» чи «Потрібна допомога».

«Світлофор». Учні обирають один з кольорів: червоний, жовтий чи зелений. Червоний – не зрозумів, жовтий – є складнощі, потребую допомоги, зелений – все зрозумів.

«Драбина успіху» або «Лінійка». За допомогою малюнка драбини чи лінійки учень сам оцінює, на якому щаблі він опинився в результаті своєї діяльності під час уроку, тобто оцінити досягнуті результати.

«Дерево успіху». Рефлексивний прийом, де певним кольором листя позначено рівні засвоєння матеріалу. Зелений – усе зрозумів/зрозуміла, легко виконав/виконала завдання, жовтий – працював/працювала самостійно, але виникли ускладнення у під час виконання деяких завдань, червоний – постійно потребував/потребувала допомоги вчителя та однокласників.

«Плюс – мінус». Учні за допомогою плюсів і мінусів позначають у зошиті, з якими завданнями вони впоралися легко, а які їм були незрозумілі.

«Комплімент». Учні та вчитель дякують один одному за роботу. Подяку потрібно супроводжувати лаконічним описом роботи, визначенням її позитивних моментів.

Рефлексія змісту навчальної діяльності.

Мета – підвищення ефективності навчальної діяльності, оптимізація навчального процесу.

Прийоми:

«Рефлексивний екран». Застосовується на етапі осмислення та засвоєння навчального матеріалу для швидкої рефлексії багатьма учнями. Учні почергово висловлюються одним реченням. Початки речень записані на дошці, плакаті:

Сьогодні я дізнався/ дізналася... .

Я виконував/ виконувала завдання... .

Я навчився/ навчилася... .

Я зміг/змогла... .

Мені було корисно дізнатися... .

Мене здивувало, що... .

Я розповім батькам... .

«Відкриті відповіді». Прийом застосовується для визначення засвоєння змісту навчального матеріалу.

Наприклад, «Мені сподобався герой казки, тому що він...». «Цей вчинок героя змінив ставлення до нього друзів, тому що...». «Ця інформація мене зацікавила (буде корисною), бо ... ».

«Злови рибку». Прийом виконується за допомогою магнітного вудлища та «рибок». Діти на уроці підходять і виловлюють «рибку», до якої завчасно прикріплене питання з навчальної теми.

«Зірочки». На символах у вигляді «зірочок» учні записують свої особисті досягнення на уроці, за тиждень, чверть і вкладають їх у щоденник, прикріплюють на стенд, на дошку тощо.

Деякі прийоми можна використовувати незалежно від виду рефлексії, такі, як вже розглянуті прийоми («Термометр», «Лінійка», «Драбина»), а також прийоми «Рефлексивна мішень», або «Кошик ідей».

«Рефлексивна мішень». Мішень потрібно розділити на кілька частин залежно від чинників, які вас цікавлять. Чим ближче до цілі – тим вищий бал. Кожен учень може зробити у кожному секторі по одній відмітці.

«Кошик ідей». Учні записують на аркушах свою думку про урок, все аркуші кладуть до кошика (коробки, мішечка), потім вибірково учитель читає ці записи, разом з учнями обговорюються відповіді.

«Наплічник». Учні передають один одному умовний «наплічник». Той, хто тримає його в руках, розказує про свої результати, свої досягнення та наводить конкретні приклади. Якщо учень/учениця не може швидко сформулювати свої думки, фразу «Пропускаю хід» та передати слово наступному учаснику.

«Акрослово». Учитель пропонує учням на кожному літеру слова (імені героя, поняття, терміну та інше) надати його змістовну характеристику.

«Допитливі-кмітливі-критики». Учні розподіляються на три групи: допитливі, кмітливі, критики. Допитливі ставлять питання з опрацьованої теми, кмітливі відповідають або вирішують завдання, критики слідкують за виконанням завдання, його термінами, розподіляють бали між групами з урахуванням думки вчителя. Після першого туру команди міняються.

Прийом визначення комплексної рефлексії

«П'ять пальців». Для цієї вправи потрібно роздати учням чисті білі аркуші паперу. Їм необхідно обвести свою долоньку і на кожному пальці написати короткі відповіді на питання:

мізинець (розумова діяльність) – Який нові знання і уміння, досвід отримав / отримала?

підмізинний (досяжність мети) – Чи досяг(ла) поставленої мети?

середній (емоційний стан стан) – Який настрій переважав?

вказівний (допомога) – Чи потребуєш допомоги?

великий (фізичний стан) – Як ти себе почував/ почувала?

«Згоден - Не згоден». Це універсальний прийом, що сприяє актуалізації знань учнів та активізації їхньої розумової діяльності. Такий прийом дає можливість швидко визначити рефлексію учнів будь-якого виду. Дітям пропонується висловити своє ставлення до низки тверджень за правилом: згоден – «+», не згоден – «-».

Цей прийом формує:

- вміння оцінювати ситуацію або факти;
- вміння аналізувати інформацію;
- вміння відображати свою думку.

Приєм може використовуватися на всіх етапах уроку.

Приєм «Створення лепбуку». Термін запозичено з англійської мови і означає «складена книга». Лепбук укладається таким чином, щоб можна було всередині розміщувати матеріали з певного етапу навчання. Він покликаний повідомити, розширити, закріпити, узагальнити знання з теми чи групи тем. Лепбук може бути створений як учителем, так і учнями, або спільно з батьками.

Найкраще лепбуки використовувати під час узагальнення теми. Найчастіше педагоги створюють лепбук до тем навчального тижня чи місяця.

Лепбук дуже зручний, оскільки складається і займає мінімум місця для зберігання. Він містить різноманітні дидактичні матеріали. Для цього зроблено кишені, віконечка, папки-ширмочки, дверцята тощо.

Ще одна особливість і зручність лепбуків – вони не мають чітких обмежень за розміром чи кількості кишень, головна умова – це вільний доступ учнів до матеріалів.

У процесі дослідження визначено, що запропоновані прийоми рефлексії не тільки дають можливість учням та вчителю одержати інформацію щодо процесу навчальної діяльності, але й готують підґрунтя для формування здатності до ефективного самооцінювання та взаємооцінювання: сприяють активізації діяльності школярів на уроці, створюють умови адекватної взаємної вимогливості і вимогливості до себе, що важливо не тільки у навчальній діяльності, але й у повсякденному житті учнів.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Результати дослідження надають можливість зробити висновок, що вже у 1-2 класах учні здатні самі інтерпретувати свої навчальні досягнення відповідно до визначених критеріїв з урахуванням їхніх можливостей до рефлексії, зумовлених віковими і психологічними особливостями.

У 3-4 класах така інтерпретація має набувати ознак більшої самостійності. Учні вже більш готові до адекватного самоаналізу, особливо, якщо ця робота проводилася системно у 1-2 класах: здійснюють самоаналіз, власну рефлексію не тільки за допомогою знаків, символів, але й у вигляді невеликих вербалізованих суджень, краще можуть встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

У 3-4 класах учитель повинен продовжувати цілеспрямовано і системно працювати над розвитком рефлексії в учнів. За результатами зворотного зв'язку вчитель оцінює процес навчальної діяльності для його корекції: підбору нових методик, прийомів, підтримки учнів, а учні отримують мотивацію для подальшої співпраці, до покращення своїх результатів. У них поступово формується усвідомлення того, що здобута під час зворотного зв'язку інформація є корисною для визначення орієнтирів власного розвитку у навчанні.

Поступово учні стають активними партнерами вчителя в процесі здійснення зворотного зв'язку, разом із учителем свідомо планують цілі та аналізують результати своєї навчальної діяльності на доступному для себе рівні.

Подальші дослідження. Українські вчителі у процесі реалізації завдань, представлених у Концепції Нової української школи, активно запроваджують формувальне оцінювання у власну практику. Утім перспективним завданням для української освітянської спільноти є подальше експериментальне дослідження найбільш ефективних методів і прийомів на кожному із етапів формувального оцінювання, зокрема на етапі зворотного зв'язку; системне та усвідомлене використання їх у процесі оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Державний стандарт початкової освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 року № 87). [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12>>.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М., К.іів: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017, 206.
3. Закон України «Про освіту». [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>.
4. Концепція Нової української школи (2016). [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.
5. Наказ № 924 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу у Новій українській школі», 2018. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf>>.
6. Наказ 1154 Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів другого класу, 2018. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf>>.
7. Лист Міністерства освіти і науки України щодо методичних рекомендацій для 3-х класів експериментальних закладів загальної середньої освіти, 2019. Доступно: <https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/65425/>.
8. Black, P., 2000. Formative Assessment and Curriculum Consequences. *Curriculum and Assessment*. Scott David (Editor). Westport: Greenwood Publishing Group, Incorporated, 7 – 24.
9. Black, P., 1998. Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan*, 80, 2 (October), 1–12.
10. Фідкевич, О., Богданець-Білоskalенко, Н., 2020. *Нова українська школа: теорія і практика формування оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти*: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 92.
11. Яворська-Ветрова, І.В., 2014. До проблеми дослідження рефлексії як механізму становлення особистісної ефективності. *Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Духовність у становленні та розвитку особистості»* (9-11 жовтня 2014 р. , м. Івано-Франківськ), Івано-Франківськ, 768–775.

FORMS OF FEEDBACK IN THE PROCESS OF FORMATIVE ASSESSMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Nataliia I. Bohdanets-Biloskalenko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Head of the scientific subsection of Languages of Other Ethnic Minorities and Foreign Literature

Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6793-8018>

nataliabogdanets@gmail.com

Olena L. Fidkevych,

Candidate of philological Sciences, Senior Researcher,

Scientific subsection of Languages of Other Ethnic Minorities and Foreign Literature

Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3294-915X>

elena.fid@ukr.net

Abstract. In the article the relevance of implementing the formative assessment in the context of reformation of school education in line with the concept “The New Ukrainian School”, the State Standard for Primary school and methodological recommendations of the Ministry of Education and Science of Ukraine, in which it is determined as a major type of assessment, is stressed.

The content of the formative assessment as a process of continuous monitoring of learner individual educational progress and development is envisaged

The role and functions of the feedback as one of the stages of formative assessment is defined. The lines of research of formative assessment in the works by foreign and Ukrainian scholars are highlighted.

It is substantiated that feedback efficiency is an indispensable provision for successful implementation of formative assessment, namely, introduction of feedback confers impartiality and integrity to the assessment process, and basing on the results thereof, the teacher analyses the process of educational activities aiming at its adjustment, selection of new methods and techniques, and scaffolding.

The basic principles of feedback and implications for the successful implementation thereof are described.

The expedient reflection techniques, through which learners' emotional status is defined as well as productivity of their learning activities and progress in acquiring the learning content, are illustrated.

Further prospects of formative assessment implementation into the educational practice in Ukrainian establishments of general secondary education are considered, notably subsequent experimental research and introduction of most productive methods and techniques at each stage thereof.

Keywords: feedback; formative assessment; reflection; primary school learners; learning activities.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity (Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 roku № 87) [The State Standard of primary education]. Available from: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12>>.
2. *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia* [The New Ukrainian school: recommendations for teachers]. Pid zah. red. Bibik N.M., K.: TOV "Vydavnychiy dim "Pleiady", 2017, 206.
3. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [The Law of Ukraine "On Education"]. Available from: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>.
4. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly (2016) [The Concept of the New Ukrainian School (2016)]. Available from: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.
5. Nakaz № 924 "Pro zatverdzhennia metodychnykh rekomendatsii shchodo otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv pershoho klasu u Novii ukrainskii shkoli" (2018) [Order No 924 "On approval of the methodological recommendations on the assessment of academic achievements of learners of the 1st grade in the New Ukrainian School (2018)]. Available from: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf>>.
6. Nakaz 1154 Pro zatverdzhennia metodychnykh rekomendatsii shchodo otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv druhoho klasu, 2018 [Order No 1154 "On approval of the methodological recommendations on the assessment of academic achievements of learners of the 2nd grade in the New Ukrainian School]. Available from: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf>>.
7. Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy shchodo metodychnykh rekomendatsii dlia 3-kh klasiv eksperymentalnykh zakladiv zahalnoi serednoi osvity, 2019 [Letter of the Ministry of Education and Science "On methodological recommendations for the 3rd grades of experimental establishments of general secondary education"]. Available from: <https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/65425/>.
8. Black, P., 2000. Formative Assessment and Curriculum Consequences. *Curriculum and Assessment*. Scott David (Editor). Westport: Greenwood Publishing Group, Incorporated, 7 – 24.
9. Black, P., 1998. Inside the Black Box : Raising Standards through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan*, 80, 2 (October), 1–12.
10. Fidkevych, O., Bohdanets-Biloskalenko, N., 2020. Nova ukrainska shkola: teoriia i praktyka formuvalnoho otsiniuvannia u 3-4 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity: navch.-metod. posib. [The New Ukrainian School: theory and practice of the formative assessment in the 3rd – 4th grades of establishments of general secondary education], Kyiv: Heneza, 92.
11. Yavorska-Vietrova, I.V., 2014. Do problemy doslidzhennia refleksii yak mekhanizmu stanovlennia osobystisnoi efektyvnosti [On the issue of researching reflection as a mechanism for forming personal efficiency]. *Materialy VIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Dukhovnist u stanovlenni ta rozvytku osobystosti" (9 11 zhovtnia 2014 r., m. Ivano-Frankivsk)*, Ivano-Frankivsk, 768–775.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-126-140>

УДК 373.3.091.31-026.12-024.63:7

Борисова Тетяна Валеріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5831-4745>

borisovakpkm@gmail.com

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ГРИ

Анотація. У статті досліджується актуальна у сучасному освітньому середовищі проблема активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. Розглядається низка наукових понять: «пізнавальна активність молодших школярів», «активізація пізнавальної діяльності молодших школярів», що забезпечує цілісність розуміння ключових аспектів визначеної проблеми і створює теоретичне підґрунтя для її ефективного практичного вирішення.

На основі розкриття специфіки мистецтва та мистецької діяльності акцентується твердження щодо широких можливостей інтегрованих уроків «Мистецтво» для активізації пізнавальної діяльності учнів.

Аналізується наукова література різних галузей наукового знання (філософії, культурології, психології, педагогіки) з питань потенціалу ігрової діяльності для гармонійного розвитку особистості дитини, зокрема для інтенсифікації процесів пізнання нею дійсності та мистецтва. Теоретично обґрунтовується доцільність використання на уроках мистецтва ігор як дієвих засобів активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів.

Розкриваються сутнісні аспекти ігрової діяльності молодших школярів, яка розглядається як мотиваційна і змістовно-процесуальна основа для активізації пізнавальної діяльності дітей на уроках мистецтва. Окреслюються основні чинники, що обумовлюють ефективність її застосування у освітньому процесі початкової школи, зокрема на уроках мистецтва.

Визначаються і характеризуються найбільш доцільні для активізації пізнавальної діяльності учнів групи ігор, які можуть застосовуватись у процесі опанування мистецькими знаннями, вміннями й навичками. Наводяться орієнтовні зразки ігор (предметних, художньо-творчих, художньо-конструкторських), здатних оптимізувати пізнавальну активність молодших школярів у царині різних видів мистецтва (театрального, образотворчого, музичного), окреслюються їх змістовно-процесуальні особливості. Висвітлюються елементи методичного інструментарію активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів на інтегрованих уроках мистецтва засобами гри.

Ключові слова: молодші школярі; пізнавальна діяльність; активізація; уроки мистецтва; гра.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Сьогодні, в умовах глобальних соціально-політичних, технологічних, культурно-освітніх трансформацій, перед нашою державою особливо гостро постає проблема формування нового покоління українців, які будуть здатними ефективно вирішувати важливі для суспільства задачі і вести країну шляхом прогресу, розвитку й процвітання.

Реалізувати ці завдання можуть лише активні, цілеспрямовані, спрагли до знань особистості, націлені на пізнання нового, такі, які шукають власні шляхи вирішення назрілих проблем, долають усталені стереотипи, не зупиняються на досягнутому, перебуваючи при цьому у безперервному процесі самоосвіти і самовдосконалення впродовж всього життя.

Однією із перших лабораторій, де формуються пізнавальні якості особистості, є початкова школа. Саме у ній закладаються підвалини світогляду дитини, формуються її ідеали, установки та цінності, якими вона керуватиметься у майбутньому, моделюється спосіб організації її подальшого дорослого життя. Крім того, у контексті реалізації особистісно-орієнтованого підходу початкова школа має не лише надавати учням необхідний обсяг предметних знань, умінь і навичок, але й розвивати їх індивідуальність, удосконалювати особистісні якості, формувати здатність до постійного пошуку нової інформації, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення.

Про необхідність зосередження педагогічної уваги на вирішенні проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів, формування в них умінь здійснювати систематичну пізнавальну роботу у процесі навчання вказується у Концепції нової української школи, де однією із ключових компетентностей визнано «уміння навчатися впродовж життя». Ця компетентність передбачає «здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації освітнього процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою навчальну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя» [1].

Ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності молодших школярів є ігрова діяльність, яка за своєю природою близька до вікових потреб і прагнень дитини, а також містить дієві механізми, здатні позитивно впливати на інтелект, емоційну сферу, стимулювати допитливість, інтерес до навчання, творчі прояви тощо.

Значні резерви для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів містять інтегровані уроки мистецтва. Так, у процесі осмислення відображених у творах різних видів мистецтв художніх образів відбувається активне пізнання оточуючої дійсності, мистецька специфіка роботи стимулює дітей до самостійного пошуку нової інформації, здобуття нових знань і вмінь, які дозволятимуть їм більш успішно реалізовувати власні творчі наміри і прагнення. Відповідно, уроки мистецтва можуть виступати унікальним середовищем, що забезпечує ефективне вирішення питань активізації пізнавальної діяльності молодших школярів.

Таким чином, проблема активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів на уроках мистецтва засобами гри є актуальною і потребує цілеспрямованого наукового опрацювання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема активізації пізнавальної діяльності молодших школярів є не новою для наукової думки. Різним її аспектам, зокрема й ігровому, у свій час присвячували наукові розвідки чимала кількість відомих філософів, психологів, педагогів.

Так, питання дитячої гри як засобу пізнання дійсності досліджувались у працях античних філософів (Платона, Аристотеля) та представників філософської науки сучасності (Т. Надолінської, А. Тахо-Годі); культурологів (Й. Хейзінги); психологів (С. Рубінштейна, Д. Узнадзе); видатних педагогів (М. Квінтіліана, Я. Коменського, В. Сухомлинського, В. Шаталова) та інших.

Пізнавальна активність як інструмент розвитку й удосконалення дитячої особистості досліджувалась у теоретичних працях вчених психологічного напрямку наукових знань (Д. Ельконіна, А. Леонтьєва, Р. Ткача), наукових роботах педагогів (Г. Щукіної, В. Ільїна, Т. Шамової, Т. Зубкової, Д. Богоявленської, Л. Шарапи).

Технологічні аспекти активізації пізнавальної діяльності учнів засобами гри у початковій школі висвітлювались у наукових роботах вчених-педагогів (О. Аніщенко, І. Підласого, Я. Король, Н. Кудикіної, Л. Варзацької).

Особливості використання різних видів ігор на уроках мистецтва досліджувались О. Аліксійчук, Л. Кондратовою, Л. Масол.

Належно оцінюючи значний внесок цих вчених у наукову розробку проблеми активізації пізнавальної діяльності молодших школярів, у тому числі з використанням ігрових засобів, зазначимо, що не всі її аспекти було у повному обсязі досліджено. Так, наприклад, немає спеціальних наукових досліджень, присвячених теоретичному обґрунтуванню потенціалу гри як інструмента активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів на уроках мистецтва. Актуальними й досі залишаються питання розробки методичного інструментарію активізації пізнавальної діяльності молодших школярів засобами гри в умовах інтегрованого викладання мистецтва.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/ AIM AND TASKS

Метою статті виступає теоретичне обґрунтування педагогічного потенціалу ігор як ефективних засобів, здатних активізувати пізнавальну діяльність молодших школярів на уроках мистецтва, висвітлення елементів методичного інструментарію активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на інтегрованих уроках «Мистецтво» засобами гри.

Завданнями дослідження є: аналіз наукових джерел з проблеми активізації пізнавальної діяльності молодших школярів; з'ясування сутності понять «пізнавальна активність особистості», «активізація пізнавальної діяльності молодших школярів»; з'ясування педагогічного потенціалу гри як засобу активізації пізнавальної діяльності молодших школярів; визначення можливостей інтегрованих уроків «Мистецтво» для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів; висвітлення орієнтовних зразків

ігор та елементів методичного інструментарію їх використання на інтегрованих уроках мистецтва у початковій школі як засобів активізації пізнавальної діяльності учнів.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ/ RESEARCH FINDINGS

Ефективність освітнього процесу на початковому етапі навчання залежить перш за все від того, наскільки самі учні є активними у пізнанні нового, націленими на здобуття нових знань, вмінь, самостійними у пошуку нової інформації, наполегливими й цілеспрямованими у вирішенні навчальних завдань.

Такі твердження знайшли відображення відомому педагогічному принципі «активності і самостійності учнів у навчанні», одному із засадничих у теорії педагогіки.

Шляхи реалізації цього суттєвого педагогічного принципу у освітньому процесі ґрунтуються на усвідомленні сутності двох органічно взаємопов'язаних між собою понять «пізнавальна активність особистості», «активізація пізнавальної діяльності молодших школярів», які логічно витікають одне із одного. Пізнавальна активність особистості є кінцевою метою, на реалізацію якої спрямовуються інструменти педагогічного впливу, вона віддзеркалює остаточний результат докладання педагогічних зусиль, а активізація пізнавальної діяльності молодших школярів носить процесуальний характер і спрямовується на формування визначеного особистісного утворення.

Основою виокремлених понять виступає активність особистості, яка розглядається науковцями у наступний спосіб: «Активність особистості – одна з найважливіших якостей особистості, яка проявляється в діяльності зі зміни оточуючої дійсності у відповідності до власних потреб, поглядів, цілей, здатність до свідомої професійної та соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення навколишнього середовища і самої себе на основі засвоєння багатств матеріальної і духовної культури. Активність особистості проявляється в творчості, вольових актах, спілкуванні» [2].

Педагогічні аспекти активності особистості розкрито у дослідженнях Л. Шарапи. Вчена вважає, що вона передусім «обумовлена внутрішнім заохоченням людини, розглядається в протиставленні з поведінкою, що залежить, головним чином, від зовнішніх впливів і «підлаштовується» під задані умови» [3].

Однією із форм активності особистості є пізнавальна або інтелектуальна активність, яка передусім пов'язується із мотивацією людини до пізнання нового. Саме інтелектуальну активність Д. Богоявленська визначає у якості основної ознаки креативної особистості, що вказує на її творчий потенціал [4, с. 55].

Пізнавальна активність особистості розвивається на основі цілісного акту пізнавальної діяльності, в межах вирішення певних навчально-пізнавальних задач. Як вважає психолог Д. Ельконін, пізнавальна активність розвивається завдяки накопиченню особистістю позитивного навчально-пізнавального досвіду [5]. Відповідно до точки зору іншого представника психологічної галузі А. Леонтьєва, «пізнавальна активність збуджується потребою молодшого школяра. Різноманіття людських потреб породжує і різноманіття видів діяльності для їх задоволення. На різних вікових ступенях оперативно змінюються види і характер діяльності» [6, с. 20].

Педагогіка розглядає пізнавальну активність як особливий діяльнісний стан окремої особистості, що віддзеркалюється у її прагненні наполегливо і самостійно здобувати нові знання шляхом використання власних інтелектуальних ресурсів, виявляючи при цьому вольові якості. Наприклад, О. Сушенцев визначає це поняття так: «Пізнавальна активність – це риса особистості, що виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності та передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також проявляється як пізнавальна діяльність» [7, с. 8].

На підставі висвітлених поглядів «пізнавальну активність молодшого школяра» ми трактуємо як важливе для підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності особистісне утворення діяльнісного характеру, що комплексно охоплює мотиваційні, діяльнісні та емоційно-вольові параметри, які відображаються у самостійності учнів, наявності у них пошуково-творчого підходу до оволодіння знаннями, вміннями й навичками, здатністю і прагненням до самоосвіти, саморозвитку й самовдосконалення у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Згідно із цим, «активізація пізнавальної діяльності молодших школярів» розглядається нами як педагогічно керований процес набуття учнями комплексу особистісних мотиваційних, діяльнісних, емоційно-вольових властивостей, що дозволятимуть їм бути більш успішними у навчальній діяльності, задовольняти особисті пізнавальні інтереси, потреби і прагнення, самостійно вибудовувати і реалізовувати траєкторію власного інтелектуального, практичного, творчого розвитку.

Значний потенціал для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів має гра. Дослідженню феномену гри у становленні особистості людини, у пізнанні нею оточуючого світу присвячено досить широкий спектр праць видатних науковців.

Так, у свій час ще Платон вказував, що правильним шляхом у житті кожної людини є гра. Арістотель, в свою чергу, розглядав гру як джерело духовної рівноваги, гармонію душі й тіла. М. Квінтіліан вважав, що саме в іграх виявляються особливі нахили дітей і тому перевагу слід надавати тим із них, які розвивають розум та інтелект. Педагог розглядав гру у якості надзвичайно важливого дидактичного інструменту [9]. Філософ-просвітник Ж. Руссо також стверджував, що саме у грі закладаються основи набуття технічних навичок, опанування моральних законів та правил поведінки [8]. Культуролог ХХ ст. Й. Хейзінга, автор концепції «Людини граючої» вважав, що розгадка феномену гри полягає у вічному прагненні людини особистісно самоствердитися за рахунок пошуку нових світів [10, с. 74].

Вчені у галузі психології також стверджують, що гра була обрана самою природою для пізнання людиною навколишньої дійсності. Так, Д. Ельконін підкреслював, що гра належить до символічно-моделюючого типу діяльності, у якій операційно-технічна сторона є мінімальною (здійснюються спрощені операції, використовуються умовні предмети). Однак, саме гра створює можливості для такої орієнтації у оточуючому світі, якої жодна інша діяльність надати не може. Саме з огляду на ці переваги відомий психолог називав гру «гігантською скарбницею справжньої творчої думки людини майбутнього» [5].

С. Рубінштейн дотримується схожих переконань і стверджує, що гра виступає потужним інструментом розвитку особистості: «Гра – це перша діяльність, якій притаманна особливо значна роль у розвитку особистості, у формуванні її властивостей та збагаченні її внутрішнього змісту» [11, с. 492]. Психолог також розглядає гру як «спосіб реалізації потреб і запитів дитини у межах її можливостей» [11, с. 488] і акцентує увагу на тому, що гра не лише віддзеркалює реальність, а й, завдяки тісному взаємозв'язку з уявою, слугує засобом перетворення оточуючої дійсності: «У грі є й відсторонення від дійсності, однак є й проникнення у неї [11, с. 489].

Він також визначає гру як «сукупність осмислених дій, об'єднаних спільністю мотивів» [11, с. 485]. Д. Узнадзе також, порівнюючи гру з іншими формами поведінки, вказує, що гра виступає так званою інтерогенною формою поведінки, тобто такою, імпульсом до якої виступають внутрішні спонукальні мотиви особистості [12, с. 374].

Високо оцінювали можливості гри як засобу, що активізує навчально-пізнавальну діяльність дітей також представники світової та вітчизняної педагогіки. Так, у свій час ще Я. Коменський розглядав гру як основний засіб формування дитячої особистості і обґрунтував доцільність її застосування в освітньому процесі: «Діти, які будуть захоплені малюнками і увагу яких заповнить гра і жарти, набудуть понять про найголовніші речі у світі» [13, с. 109]. В. Сухомлинський також відзначав високий пізнавальний потенціал ігрової діяльності: «Гра це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра це іскра, що засвічує вогник допитливості» [14, с. 95].

У педагогічній спадщині педагога-реформатора В. Шаталова, у свою чергу, віднаходимо такі вказівки: «Придивіться: чи не дуже рано згасає наш педагогічний інтерес до ігор, які вірою і правдою завжди служили і покликані служити розвиткові кмітливості та пізнавальної цікавості дітей на всіх, без винятку, вікових рівнях. Відомо, що ті діти, з яких на уроці й слова не витягнеш, в іграх активні. Вони можуть повернути хід гри так, що деякі відмінники тільки руками розведуть. Їхні дії відзначаються глибиною мислення. Мислення сміливого, масштабного, нестандартного» [15, с. 31]. Г. Лемко дотримується суголосних переконань: «У дитячі роки гра є основним видом діяльності людини. За її допомогою діти пізнають світ. Без гри дітям жити нудно, нецікаво. Буденність життя може викликати у них захворювання. В грі діти перевіряють свою силу і спритність, у них виникають бажання фантазувати, відкривати таємниці і прагнути чогось прекрасного» [16].

Таким чином, гра, ігрова діяльність завдяки органічній співвіднесеності із віковою природою дітей та широкому спектру функціональних можливостей, пов'язаних із активізацією інтелектуальної, емоційно-вольової, духовно-творчої сфер особистості, здатні здійснювати потужний вплив на активізацію пізнавальної діяльності молодших школярів.

Серед усіх шкільних уроків найбільш оптимальними й природними для застосування ігрових форм роботи із школярами є уроки мистецтва. Це пояснюється творчим характером діяльності учнів на цьому уроці. А гра, як відомо, складає першооснову художньої творчості, незалежно від її різновиду. Ігрове начало, ігровий аспект завжди присутній у художньо-творчому процесі: у процесі музикування, постановки театрального дійства, хореографічній діяльності тощо. Відповідно,

інтегровані уроки мистецтва володіють значними ресурсами щодо використання ігор як засобів активізації пізнавальної діяльності молодших школярів.

Так, на уроках мистецтва, у процесі роботи над художніми образами діти більш глибоко пізнають оточуючий світ, намагаються зрозуміти вчинки й дії інших людей, розмірковують над законами життя і творчості, навчаються відчувати красу навколишньої дійсності і створювати прекрасне у власному житті. Гра допомагає оптимізувати ці процеси, робить їх більш захопливими й органічними дозволяючи «приміряти» на себе інші ролі, невимушено спробувати новий вид мистецької діяльності, пізнати більше деталей та нюансів у мистецтві, збагатити арсенал мистецьких знань тощо. Як зазначає Л. Масол: «Важлива грань мистецтва в тому, що його можна розглядати, як художньо-пізнавальну модель дійсності, своєрідну «гру в життя» [17, с. 89].

Відповідно, ігрову діяльність можна вважати своєрідним «пусковим механізмом» і, водночас, змістовно-процесуальною основою для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках мистецтва. Доцільність її застосування у освітньому процесі початкової школи обумовлено психологічною комфортністю для дитячої аудиторії, ідентичністю механізмів гри із природнім ігровим характером дитячої діяльності, здатністю у органічний спосіб акумулювати інтелектуальні, вольові, духовні резерви для пізнання учнями нових вимірів оточуючої дійсності, здобуття нових мистецьких знань і вмінь, реалізації пізнавальних інтересів, намірів і прагнень у мистецькій царині.

З метою активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на інтегрованих уроках мистецтва можна використовувати досить широкий спектр ігрових засобів. Однак, найбільшою дієвістю визначаються такі групи ігор (за класифікацією Н. Кудикіної) : предметні ігри (на основі використання певних предметів або іграшок), націлені на активізацію пізнання дітьми кольорів, форм, явищ мистецтва та оточуючої дійсності; творчі (без встановлених правил) та сюжетно-рольові ігри (засновані на розробленому заздалегідь сюжеті), які дозволяють опанувати механізмами різних видів творчої діяльності та пізнати нову інформацію, здобути нових знань через виконання певних ролей; дидактичні ігри (на основі визначених правил), орієнтовані саме на вирішення конкретних дидактичних, навчально-пізнавальних задач; технічно-конструкторські ігри, що дозволяють учням здобути певний досвід у тому або іншому різновиді художньо-практичної або художньо-творчої діяльності, виступають лабораторією для мистецько-творчої роботи учнів; ігри інтелектуального характеру (в основу покладено принцип змагальності), які спонукають дітей до виявлення власних прогагин у знанні мистецтва, мотивують до самовдосконалення, активізують інтерес до вивчення нової інформації, пов'язаної із мистецтвом, стимулюють мистецько-пізнавальну активність [18].

Наведемо орієнтовні зразки із вищезазначених груп ігор, які доцільно застосовувати у якості засобів, здатних активізувати пізнавальну діяльність молодших школярів у різних мистецьких царинах (музичній, образотворчій, екранній), які виступають змістовими лініями загальної дидактичної структури інтегрованого уроку «Мистецтво».

Так, ефективним засобом, здатним активізувати пізнавальну активність учнів у процесі опанування ними навчального матеріалу з музичного мистецтва, є предметна гра «Чарівний чаклун», яка може бути застосована як у процесі слухання музики, так і у процесі роботи над театралізацією музичної казки. Визначену гру варто пропонувати в рамках вивчення учнями матеріалу дитячих опер українських композиторів, музичних казок сучасних авторів, які широко представлені у навчальній програмі курсу «Мистецтво». Гра заснована на засадах інтеграції різних видів мистецької діяльності учнів (музичної, образотворчої, театральної). Метою застосування гри виступає активізація сприйняття і аналізу учнями музичного матеріалу, розвиток художньо-образного мислення, емоційної сфери, розширення спектру асоціацій щодо характеру музики, формування навичок реагування на її видозміни, розвиток самостійності, стимулювання творчо-пошукового підходу до вирішення поставлених завдань, до подальшого самовдосконалення у музичній царині.

Сутність гри полягає у наступному: кожному із учнів пропонується уявити себе Чаклуном, який за допомогою різних звичайних предметів у «чарівний спосіб» може перетворити звичайне приміщення класу на казкове місце, де відбуваються фантастичні події, діють казкові герої тощо.

Наприклад, вчитель пропонує дітям прослухати уривки із музичної казки А. Мігай «Вовк і семеро козенят» і на основі власних асоціацій щодо тих або інших музичних образів, характеру музики, сюжету казки тощо уявити будиночок, де жила коза з козенятами, і спробувати із заздалегідь підібраних і запропонованих вчителем для такої роботи предметів обрати такі, які найбільше відповідали б їх уявному казковому помешканню. Наприкінці гри учні колегіально обирають найтитолованішого Чаклуна, який зміг створити за допомогою звичайних предметів насправді казкову атмосферу, у якій могли би відбуватись казкові події.

Досить ефективною для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів у царині музичного мистецтва є гра «Лісові діджеї». Ця гра сприяє розвитку у молодших школярів навичок аналізу характеру звучання музичного матеріалу, удосконалює вміння розрізняти темпи музики, динаміку, визначати емоційну основу музичного твору і, водночас, є для них надзвичайно захопливою, оскільки відповідає віковим запитам та інтересам і засновується на використанні популярних у цієї вікової категорії зразків сучасної танцювальної музики. Також пропонована гра розвиває у молодших школярів спостережливість, активізує увагу, посилює інтерес до вивчення музичного мистецтва, формує прагнення до подальшого удосконалення власних мистецьких знань і вмінь.

Зміст цієї гри полягає у наступному: кожному із дітей класу роздається декілька карток із зображенням лісових звірят (білочки, ведмедя, вовка, лисички, зайчика або ін.) і пропонується уявити себе діджеями на дискотеці лісових мешканців. При цьому діджеї має визначити, якому із звірят (відповідно до його характеру) найбільше сподобалась би певна музика, під яку музичну композицію ці звірятка охоче б танцювали на лісовій дискотеці.

Так, спочатку вчитель обговорює із дітьми характер лісових мешканців. Потім орієнтує їх на правильне розуміння сутності ігрового завдання. Наприклад, запитує: «Якщо ведмідь є неповоротким, сильним, сміливим, то яка музика йому була б найбільше до вподоби: у швидкому темпі, чи повільна; танцювальна або маршова; весела чи сувора; тихенька, чи голосна?». Іншим варіантом можуть бути такі спрямовуючі запитання: «Як відомо, білочка має лагідну вдачу, вона весела, завжди швиденько перестрибує із дерева – на дерево. Поміркуйте, яка музика була б їй більше до душі: швидка чи повільна, голосна або тиха, ніжна або схвильована тощо».

Потім учитель вмикає, наприклад, записи відомих і популярних в учнівському середовищі естрадних пісень або фрагменти сучасної інструментальної (можливо й електронної) музики, а вони, уявляючи себе «діджеями», мають піднімати картки із зображенням тих персонажів, які, на їх думку, із найбільшим задоволенням танцюватимуть під пропоновану музику. Також кожен із учасників гри має пояснити іншим, чому саме ним було обрано той або інший музичний уривок, якими міркуваннями він керувався, чи відповідає та або інша танцювальна музика характеру певного лісового звірятка, що дозволяє їм так стверджувати.

Головний принцип у відборі музичного матеріалу – різнохарактерність музики (використання різних ритмів, темпів, цікавих музичних інструментів тощо), адже саме за цими параметрами і ознаками діти мають обирати музику, яка, на їх думку, найбільше сподобалась би лісовим звірятам на уявній лісовій дискотеці.

Дієвим засобом активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках мистецтва, зокрема у процесі вивчення музичного мистецтва, виступає художньо-творча гра інтегративного характеру «Дизайнер концертного костюму виконавця української пісні». Метою цієї гри виступає активізація художньо-образного мислення молодших школярів, розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії, формування вмінь аналізувати різні нюанси музичного виконавства, характерні особливості виконавського репертуару, формування уявлень про цілісний сценічний образ музичного виконавця у єдності звукового й візуального аспектів тощо.

Учням пропонується самостійно створити ескіз власного «дизайнерського» костюму для одного із улюблених популярних виконавців українських пісень. Вчитель дає можливість учням прослухати декілька пісень у виконанні різних співаків, пропонує самостійно обрати пісню й виконавця, шляхом ретельного аналізу різноманітних нюансів манери музичного виконавства визначити, який саме костюм може найбільш вдало гармоніювати із голосом співака, з характером самої пісні (ніжна, сумна, спокійна, лірична, весела, бадьора, запальна тощо) і спробувати самостійно намалювати вбрання для уявного концертного виступу улюбленого виконавця, під час якого виконуватиметься саме ця пісня.

З метою активізації пізнавальної діяльності молодших школярів у царині екранних мистецтв доцільно застосовувати на уроках мистецтва гру «Знайди українське у мультфільмі». Ефективність її використання обумовлено широкими можливостями щодо розширення уявлень молодших школярів про специфіку мультиплікації як різновиду екранного мистецтва, формування позитивної мотивації до пізнання алгоритмів творення мультиплікаційних фільмів, а також розширення

обізнаності у царині української культури, національних традицій, народних обрядів тощо.

Сутність гри полягає у наступному: учням пропонується на уроці переглянути кілька фрагментів мультфільмів вітчизняного та закордонного виробництва і відгадати, який із них є українським. Наприклад, до перегляду пропонуються коротенькі фрагменти з мультфільмів: «Шрек», «Бембі», «Як козаки у футбол грали», «Курочка Ряба», «Маша і Ведмідь».

Потім вони мають вже більш ретельно визначити усі деталі, наприклад, українського побуту, національних костюмів, пісень тощо, які вказують, що дія мультфільму відбувається саме в Україні. Хто визначить найбільше таких деталей, той виграє у цьому ігровому змаганні і отримає звання «Кращого знавця української культури».

У якості домашнього завдання доцільно запропонувати знайти мультфільми українського виробництва, де б був зображений побут давніх українців, наші національні звичаї, обряди, народні свята тощо, які вони могли б принести до класу і «покласти» у колективний «Кошик українських мультфільмів», які, за бажанням, вчитель буде вмикати їм на уроках або під час перерв для перегляду.

Такого типу ігри на основі мультфільмів, найбільш популярного для аудиторії молодших школярів різновиду екранного мистецтва, викликать позитивні емоції, мотивувать їх до більш глибокого пізнання мистецтва мультиплікації, історії і традицій свого народу, активізують пізнавально-пошукові інтереси дітей як у царині екранних мистецтв, так і у сфері вітчизняної традиційної культури і народного мистецтва.

Досить ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності молодших школярів у царині образотворчого мистецтва, зокрема у процесі опанування на уроці мистецтва навчального матеріалу образотворчої змістової лінії, є ігри типу «Аукціон», які стимулюють учнів до самостійного пошуку нової інформації, пов'язаної із образотворчим мистецтвом, спонукають їх до більш глибокого аналізу його засобів, елементів його художньої мови, до самостійного пізнання особливостей створення художніх зразків, розвивають здатність відстоювати власну точку зору, свою позицію щодо різних мистецьких явищ, творів мистецтва, а також приносять задоволення від успішно виконаної роботи.

Так, наприклад, в рамках вивчення образотворчої змістової лінії учні здійснюють аналіз-інтерпретацію творів відомих художників, які образотворчими засобами «оспівували» красу і велич української природи (Т. Яблонська «Квітуче дерево», «Пейзаж із човном», С. Шишко «Польові квіти», М. Приймаченко «Квітка папороті», В. Іванів «Прогулянка до сонця» тощо).

Після завершення визначеної роботи їм пропонується взяти участь у цікавому і незвичному «Аукціоні», де можна «придбати» одне із полотен, які аналізувались. Однак, у якості грошей потрібно буде «заплатити» своїми знаннями. Для цього необхідно вдома самостійно знайти цікаву інформацію про картину, її автора, історію написання тощо, а згодом, під час аукціону розповісти все, що вдалось дізнатись. Виграє той із учасників, хто збере і розповість всьому класу найбільше відомостей про

визначену картину. Також у якості нагороди за свої знання переможець отримує цінний зразок українського образотворчого мистецтва (ілюстрацію картини).

Ефективністю щодо активізації пізнавальної діяльності молодших школярів у царині образотворчого мистецтва вирізняється художньо-конструкторська гра «Чарівна флористика». Метою цієї гри, окрім формування уявлень у сфері образотворчої кольористики і набуття навичок komponування кольорів, виступає стимулювання учнів до самостійного віднайдення різноманітних образотворчих засобів, елементів, які відповідали б їх естетичним смакам та художнім уподобанням, розвиток художньо-образного мислення, розвиток творчих здібностей учнів, формування позитивної мотивації до самовдосконалення у сфері образотворчого мистецтва, подальшого самостійного розширення обсягу своїх мистецьких знань і вмінь.

Так, наприклад, під час ознайомлення учнів із теплими та холодними кольорами на уроці мистецтва, їм пропонується уявити себе флористами (майстрами із виготовлення букетів) і створити власний букет із квітів, зображених на полотнах відомих вітчизняних та закордонних майстрів пензля. Для цього їм надаються кольорові вирізки із журналів, на яких зображено композиції із різноманітних квітів.

Клас розподіляється на дві групи: одні виготовляють букети у теплій кольоровій гамі, інші – у холодних відтінках кольорів. Діти мають вирізати квіти і скомпонувати відповідно свої букети. Та група, у букетах якої буде знайдено найменше помилок щодо кольорів, визначається переможцем. У процесі виконання цієї гри можна використовувати ілюстрації натюрмортів з квітами відомих українських художниць (К. Білокур, М. Примаченко), а також натюрморти зарубіжних майстринь пензля (наприклад, британських художниць М. Мозер, А. Візерс) або інші ілюстрації такого типу.

Така ігрова діяльність дає можливість кожному її учаснику відчувати себе справжнім творцем образотворчих «шедеврів», отримати насолоду від споглядання творів мистецтва живопису (натюрмортів), відчувати радість колективної творчості, задоволення від реалізації своїх особистих намірів і прагнень, що виступає могутньою рушійною силою у подальшому пізнанні учнями різних, раніше невідомих аспектів мистецтва й спонукає їх до більш глибокого осягнення механізмів мистецької діяльності.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ/ CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, у науковій розвідці порушується актуальна для сучасної науково-педагогічної думки проблема активізації пізнавальної діяльності молодших школярів засобами гри.

З метою поглиблення комплексного розуміння проблеми та віднайдення шляхів її вирішення проаналізовано значний обсяг наукової літератури представників різних галузей знань (філософії, культурології, психології, педагогіки).

На основі узагальнення наукових джерел конкретизовано сутність ключових понять: «пізнавальна активність особистості», «активізація пізнавальної діяльності молодших школярів».

З'ясовано, що гра володіє значними ресурсами щодо активізації пізнавальної діяльності молодших школярів, оскільки органічно співвідноситься із віковою природою дитячої діяльності, здійснюється на основі внутрішніх спонукань і мотивів дитячої особистості, розкриває інтелектуальні, духовні, творчі резерви учнів та виступає потужним засобом у пізнанні ними оточуючої дійсності та світу мистецтва.

Встановлено, що уроки мистецтва володіють широкими можливостями для активізації пізнавальної діяльності учнів, оскільки сама специфіка мистецької роботи передбачає органічне залучення дітей до самостійного пошуку нової інформації, до здобуття нових знань, виховує вольові якості, цілеспрямованість у вирішенні різного роду завдань.

Наведено орієнтовні зразки ігрових засобів, здатних активізувати пізнавальну діяльність молодших школярів у царині музичного, образотворчого, екранного мистецтва та окреслено елементи їх методичного забезпечення («Чарівний чаклун», «Лісові діджеї», «Дизайнер концертного костюму виконавця української пісні», «Знайди українське у мультфільмі», «Аукціон», «Чарівна флористика»).

Досліджувана у науковій розвідці проблематика є досить багатогранною. Зважаючи на це, *перспективними* для подальшого наукового опрацювання виступають такі її аспекти: систематизація ігрових засобів у відповідності до потреб розвитку молодших школярів у різних сферах мистецької діяльності (музичній, образотворчій, театральній, хореографічній), комплексна розробка моделі психолого-педагогічного супроводу ігрової діяльності учнів, віднайдення алгоритмів використання потенціалу мистецьких ігор у процесі вивчення інших уроків гуманітарного спрямування у початковій школі тощо.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Концепція Нової української школи. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>> [Дата звернення 10 Березня 2021].
2. Психологічний словник / Автор-укладач В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова / За ред. Н. А. Побірченко. Доступно: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf> [Дата звернення 10 Березня 2021].
3. Шарапа, Л. І., 2001. Активність особистості. *Енциклопедія Сучасної України: електронна версія [веб-сайт]* / гол. редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ, Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. Доступно: <http://esu.com.ua/search_articles.php?id=43539> [Дата звернення 11 Березня 2021].
4. Богоявленская, Д. Б., 2002. *Психология творческих способностей*: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений, Москва: Издательский центр «Академия», 320.

5. Эльконин, Д. Б. *Психология обучения младшего школьника*. Доступно: <<http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2391.htm#p239>> [Дата звернення 10 Березня 2021].
6. Леонтьев, А. Н., 2007. *Лекции по общей психологии*: учебное пособие. 4-е издание, стереотипное, Москва: Смысл: Академия, 511.
7. Сушенцев, О. Є., 2010. Педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання: *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02*. Ін-т педагогіки АПН України, Київ, 20.
8. Лосев, А. Ф., 1991. *Философия. Мифология. Культура*, Москва: Политиздат, 525.
9. Надолинская, Т. В., 2013. *Игра в контексте истории философии, культуры и педагогики*. Доступно: <<https://www.edscience/jour/article/view/299/293#>> [Дата звернення 10 Березня 2021].
10. Хейзинга, Й., 1997. *Ното Ludens: статьи по истории культуры* / Пер. с гол. Д. В. Сильвестрова, Москва: Прогресс-Традиция, 416.
11. Рубинштейн, С. Л., 2000. *Основы общей психологии*, Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 712.
12. Узнадзе, Д. Н., 1997. *Психологические исследования*. Москва: Наука, 450.
13. Кратохвил, М. В., 1991. *Жизнь Яна Амоса Коменского*: кн. для учителя: пер. с чеш., Москва: Просвещение, 191.
14. Сухомлинський, В. О., 1976. *Вибрані твори : в 5 т.* / [редкол.: О. Г. Дзевєрін та ін.], Київ: Рад. шк., т. 3: *Серце віддаю дітям; Народження громадянина; Листи до сина*, 668.
15. Шаталов, В. Ф., 1980. *Педагогическая проза. Из опыта работы школ Донецка*, Москва: «Педагогика», 94.
16. Лемко, Г. І., 2008. *Значення гри для виховання дитини*. Доступно: <http://www.rusnauka.com/29_NNM_2008/Pedagogica/36107.doc.htm> [Дата звернення 12 Березня 2021].
17. Масол, Л. М., 2019. *Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах на засадах компетентнісного підходу*, Київ: Генеза, 208.
18. Кудикіна, Н. В., 2003. *Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: монографія*, Київ: КМПУ, 272.

ENHANCEMENT OF JUNIOR PUPILS' COGNITIVE ACTIVITY AT ART LESSONS BY MEANS OF GAMES

Tetiana V. Borysova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Music
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5831-4745>
borisovakpk@gmail.com

Abstract. This article deals with the relevant in modern educational environment issue of enhancement. A number of scientific notions are considered, notably “junior

pupils' cognitive activity", "enhancement of junior pupils' cognitive activity" that enables the uniformity of construing the key aspects of the defined problems and creates the theoretical basis for its effective practical solving.

The statement about wide opportunities of integrated lessons of Art for the enhancement of junior pupils' cognitive activity is emphasized on the basis of the explaining of the specificity of art and art activities.

We analyzed the scholarly literature on different branches of science (Philosophy, Cultural Studies, Psychology and Pedagogics) on the issue of the potential of gaming activities for harmonious development of children's personalities, especially for intensification of the cognition processes of reality and art by children. We theoretically substantiated the expediency of introduction of games at the Art lessons as an effective means of junior pupils' cognitive activity enhancement.

Basic aspects of junior pupils' game activity are considered, this activity is viewed as a motivating and meaningful process which is a basis for children's cognitive activity enhancement at the lessons of Art. We outlined the main factors that enable the effectiveness of its implementation in the educational process of junior school, especially at the Art lesson.

The groups of games which are expedient for the enhancement of children's activities and can be applied in the process of mastering art knowledge and skills are defined and described.

The examples of games (subject, artistic-creative and artistic-constructive) that can optimize junior pupils' cognitive activities in arts (theatre, painting and music) are presented and their instructive and procedural peculiarities are outlined. The article shows the elements of methodological tools of junior pupils' cognitive activity enhancement at the Art lessons by the means of games.

Keywords: junior pupils; cognitive activity; enhancement; Art lessons; game.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly* [The Concept of New Ukrainian School]. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>> [Data zvernennia 10 Bereznia 2021].
2. *Psykhologichnyi slovnyk* [Psychological dictionary]. Avtor-ukladach V. V. Syniavskiy, O. P. Serheienkova / Za red. N. A. Pobirchenko. Dostupno: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serheienkova_IL.pdf> [Data zvernennia 10 Bereznia 2021].
3. Sharapa, L. I., 2001. *Aktyvnist osobystosti* [The Activeness of a personality]. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy: elektronna versiiia [veb-sait]* / hol. redkol.: I.M. Dziuba, A.I. Zhukovskiy, M.H. Zhelezniak ta in.; NAN Ukrainy, NTSh. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. Dostupno: <http://esu.com.ua/search_articles.php?id=43539> [Data zvernennia: 11 Bereznia 2021].

4. Bogoiavlenskaia, D. B., 2002. *Psihologiiia tvorcheskih sposobnostei* [Psychology of creative abilities]: ucheb. posobie dlia stud. vyssh. uchebn. Zavedenij, Moskva: Izdatelskii centr «Akademiia», 320.
5. Elkonin, D. B. *Psihologiiia obucheniiia mladshego shkolnika* [Psychology of teaching of junior pupils]. Dostupno: <<http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2391.htm#p239>> [Data zvernennia 10 Bereznia 2021].
6. Leontev, A. N., 2007. *Lekcii po obshhei psihologii* [Lectures on general Psychology]: uchebnoe posobie. 4-e izdanie, stereotipnoe, Moskva: Smysl: Akademiia, 511.
7. Sushentsev, O. Ye., 2010. Pedahohichni umovy aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti uchniv osnovnoi shkoly na urokakh trudovoho navchannia [Pedagogical conditions of activation of cognitive activity of secondary school pupils at the lessons of Handicrafts]: *avto-ref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: 13.00.02*. In-t pedahohiky APN Ukrainy, Kyiv, 20.
8. Losev, A. F., 1991. *Filosofiiia. Mifologiiia. Kultura* [Philosophy. Mythology. Culture], Moskva: Politizdat, 525.
9. Nadolinskaia, T. V., 2013. *Igra v kontekste istorii filosofii, kultury i pedagogiki* [Game in the context of the history of Philosophy, Culture and Pedagogics]. Dostupno: <<https://www.edscience/iour/article/view/299/293#>> [Data zvernennia 10 Bereznia 2021].
10. Heizinga I., 1997. *Homo Ludens: stati po istorii kultury* [Homo Ludens: articles on the history of culture]. Per. s gol. D. V. Silvestrova, Moskva: Progress-Tradiciia, 416.
11. Rubinshtein, S. L., 2000. *Osnovy obshhei psihologii* [The basics of general Psychology], Sankt-Peterburg: Izdatelstvo «Piter», 712.
12. Uznadze, D. N., 1997. *Psihologicheskie issledovaniia* [Psychology researches], Moskva: Nauka, 450.
13. Kratochvil, M. V., 1991. *Zhizn Iana Amosa Komenskogo* [The life of Yan Amos Komenskyi]: kn. dlia uchitel'ia: per. s chesh, Moskva: Prosveshhenie, 191.
14. Sukhomlynskyi, V. O., 1976. *Vybrani tvory: v 5 t. / [redkol.: O. H. Dzeverin ta in.]*. Kyiv: Rad. shk., t. 3: *Sertse viddaiu ditiam; Narodzhennia hromadianyna; Lysty do syna* [I give my heart to the children; The birth of the citizen; The letters to the son Works, 3, 5], 668.
15. Shatalov, V. F., 1980. *Pedagogicheskaia proza. Iz opyta raboty shkol Donecka* [Pedagogical prose. From the work experience of Donetsk schools], Moskva: «Pedagogika», 94.
16. Lemko, H. I., 2008. *Znachennia hry dlia vykhovannia dytyny* [The importance of games in the upbringing of children]. Dostupno: http://www.rusnauka.com/29_NNM_2008/Pedagogica/36107.doc.htm [Data zvernennia 12 Bereznia 2021].
17. Masol, L. M., 2019. *Navchalno-metodychnyi posibnyk «Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanoho kursu «Mystetstvo» u 1-2 klasakh na zasadakh kompetentnisnogo pidkhodu* [Teacher's book "New Ukrainian School: methods of teaching of integrated course of Arts in the 1-2nd grades at the competence-based approach], Kyiv: Heneza, 208.
18. Kudykina, N. V., 2003. *Ihrova diialnist molodshykh shkoliariv u pozaurochnomu navchalno-vykhovnomu protsesi* [Game activity of junior pupils in extra-curricular educational process]: monohrafiia, Kyiv: KMPU, 272.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-141-153>

УДК 373.3.016:811.161.2

Мартіна Олеся Володимирівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2829-5483>

martina@kpmu.edu.ua

Третяк Наталія Володимирівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>

n.tretyak24@gmail.com

Гордійчук Мар'яна Сидорівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4263-8104>

2010msg@i.ua

КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОПТИМІЗАЦІЯ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У статті розглянуто основні аспекти розвитку правильності мовлення, педагогічні та лінгвістичні умови формування мовленнєвої культури та оволодіння мовленнєвими засобами учнів початкових класів; окреслено шляхи і способи покращення їхньої комунікативної діяльності та удосконалення практичної підготовленості вчителя до роботи з дітьми, важливі напрями реалізації завдань мовленнєвої освіти молодших школярів, сутність методичного підходу до мовної освіти учнів та їхнього мовленнєвого розвитку. Проаналізовано останні дослідження і публікації щодо організації комунікативно-мовленнєвої діяльності учнів початкових класів, визначено мету та завдання статті, методи дослідження. У статті окреслено низку питань, присвячених висвітленню в сучасній лінгводидактичній літературі стану дослідження проблеми розвитку культури спілкування молодших школярів, що дає підстави створювати відповідну систему формування культури мовлення, удосконалювати способи і засоби навчання. Організація комунікативно-мовленнєвої діяльності учнів залежить від цілеспрямованого пошуку шляхів удосконалення організації рідномовної освіти, свідомого проектування змісту навчання на основі оптимального поєднання традиційних та інноваційних педагогічних технологій, дидактичних методів, прийомів, форм і засобів навчання. Основна увага зосереджена на роботі, спрямованій на

формування культури українського мовлення, починаючи з початкової ланки загальноосвітньої школи, оскільки набуті в молодшому шкільному віці лінгвістичні знання та мовленнєві вміння стають підґрунтям комунікативної досконалості та нормативності мовлення.

Для засвоєння мовних знань, для оптимізації розвитку культури спілкування молодших школярів, їхніх комунікативних можливостей у рамках методу спостережень над мовним матеріалом зроблено висновки та описано можливі перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі.

Ключові слова: комунікативно-мовленнєва діяльність; культура мовлення; комунікативна компетентність; мовна особистість; мовні засоби; мовленнєві вміння; мовна норма.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Актуальність теми зумовлена пріоритетними напрямками, визначеними в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, Державному стандарті початкової загальної освіти, Концепції мовної освіти в Україні, Концепції навчання державної мови в школах України щодо підвищення теоретико-методичного рівня навчання української мови в початковій школі. У цьому контексті особливої ваги набуває мета початкової мовної освіти – формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями комунікативно доцільно використовувати мовні засоби в різних сферах і видах мовленнєвої діяльності [8, с. 9].

Формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості – основне завдання сучасної загальноосвітньої школи та один із пріоритетних напрямів лінгводидактики. Належний рівень комунікативної компетентності учнів складається із багатьох чинників – досконалого розвитку їхніх умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися мовними засобами всіх рівнів української мови, семантичної та стилістичної вправності комунікантів, знань усіх складових ситуації спілкування.

Відтак, особливої значущості набуває робота, спрямована на формування культури українського мовлення, починаючи з початкової ланки загальноосвітньої школи, оскільки набуті в молодшому шкільному віці лінгвістичні знання та мовленнєві вміння стають підґрунтям комунікативної досконалості та нормативності мовлення.

Сучасна школа потребує вдосконалення методики та методичного процесу формування комунікативних умінь, оскільки програмні вимоги спрямовано на вдосконалення національної системи освіти, збереження культурної спадщини українського народу, зокрема української мови. Культура мовлення – це проблема, що так чи інакше присутня в усякій національній спільноті і буває предметом публічного обговорення та пильної уваги мовознавців, письменників, загалом людей, небайдужих до можливостей слова і престижу своєї мови. Адже літературна мова в усіх народів відрізняється від розмовної, «народної», і потребує постійного дбайливого догляду, культивування [4, с. 183-185].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти формування мовленнєвої культури школярів відбито в працях сучасних дослідників, зокрема питання мовленнєвої особистості (М. Вашуленко, Є. Голобородько, О. Горошкіна, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Л. Мамчур, Л. Паламар, Г. Сагач, О. Смолинська); взаємодії мови та світу людини, мовної гармонізації свідомості, мови як поліфункційного духовного явища (Н. Арутюнова, Ю. Жадько, В. Жадько, І. Левяш, О. Федик та ін.); мовленнєвої культури в системі культури особистості (Г. Гладіна, М. Львов, Т. Ладиженська, Л. Мацько, Т. Окуневич, В. Соколова, В. Сьоміна, Н. Політова); мовного етикету, національних аспектів мовного етикету (З. Бакум, С. Богдан, Я. Радевич-Винницький, М. Стельмахович, Н. Формановська, Є. Чак та ін.); місця риторико-мовленнєвого компонента в педагогічній діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл різного типу (М. Вашуленко, І. Зязюн, А. Капська, М. Пентилюк, Г. Сагач). Психологічні аспекти зазначеної проблеми представлено в роботах Б. Бадмаєва, М. Жинкіна, О. Леонтьєва, С. Карпова та інших; лінгводидактичні та методичні аспекти відбито в дослідженнях А. Богуш, М. Вашуленка, Л. Варзацької, М. Пентилюк, О. Савченко та інших.

Важливість досліджуваної проблеми пояснюється тим, що добре розвинене мовлення допомагає сприймати довкілля, реалізувати навчальні, пізнавальні й виховні функції освітнього процесу. Від рівня сформованості мовленнєвих умінь залежить успішність осмисленого засвоєння мови та розвитку мовлення в майбутньому. Вироблення в учнів навичок практичного володіння рідною (українською) мовою, вміння правильно будувати висловлювання в усній і письмовій формі – основне завдання, яке постає перед школою.

Однак дослідниками висвітлено питання вдосконалення мовної майстерності тих, хто вже одержав шкільну освіту (студентська молодь, учителі), тоді як систематична робота щодо формування й удосконалення мовленнєвої культури, саме учнів загальноосвітньої школи, зокрема початкової, залишається актуальною і водночас недостатньо розробленою.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення основних аспектів комунікативно-мовленнєвої діяльності як оптимізації розвитку культури спілкування молодших школярів, що є основою розвитку і вдосконалення їхньої мовленнєвої культури.

Завданнями статті є: 1) вивчити лінгвістичну, лінгводидактичну та психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження; 2) обґрунтувати, що організація комунікативно-мовленнєвої діяльності – це оптимізація розвитку культури спілкування молодших школярів; 3) визначити оптимізацію розвитку культури спілкування молодших школярів.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

Для реалізації поставлених мети та завдань було використано теоретичні методи наукового дослідження: аналіз лінгвістичної, психолого-педагогічної, методичної літератури з проблем наукового пошуку; навчально-методичних джерел.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Процеси гуманізації шкільної початкової освіти передбачають створення умов, спрямованих на розкриття й розвиток особистості учня, встановлення взаємозв'язку його індивідуального духовного світу зі світом інших людей, соціуму в цілому. Мова та мовлення є продуктами культури, своєрідною пам'яттю світу, яка концентрує все, що пізнало людство. Людина завжди відчувала величезну потребу в мові як упорядкованій комунікативній системі, що вкрай необхідна для спілкування індивіда з іншими [10, с. 9].

Вивчення мови – особистісна потреба, яка виявляється в соціальній взаємодії, спілкуванні. Успішність спілкування залежить не тільки від бажання мовця вступити в контакт, але й від уміння реалізувати мовленнєвий намір, що залежить від ступеня володіння одиницями мови та вміння вживати їх у конкретних ситуаціях спілкування. Ці умови володіння мовою становлять сутність комунікативної компетентності, яка належить до центральних категорій комунікативної лінгвістики та лінгводидактики.

Актуальні тенденції розвитку методів навчання мови (пошук ефективних методів, орієнтованих на особистісну й культурологічну модель організації освітнього процесу з мови; зосередження особливої уваги на комунікативних методах, методах стимулювання пізнавальної самостійності й навчальної активності учнів; поєднання алгоритмізованих методів організації навчальної діяльності з творчо-розвивальними, ігровими) становлять теоретичну основу модернізації методичної системи навчання української мови й визначають перспективи розвитку змісту і методів формування духовно багатой мовнокомунікативної особистості [5, с. 58-62].

Комунікативна компетентність не обмежується мовленнєвими вміннями, а виявляється як неодмінна складова соціальної, загальнокультурної компетенції людини, а результатом її формування має бути вміння адекватно виділяти комунікативні цілі та стратегії їх досягнення в мовні форми, а також уміння використання норм мовного етикету і соціальної поведінки в ситуаціях міжкультурного спілкування.

Мовленнєвий розвиток учнів – складна багатоаспектна проблема сучасної лінгводидактики, що потребує створення ефективної методики навчання української мови, яка забезпечила б результативність формування мовленнєвих умінь і навичок учнів для активної комунікації в різних життєвих ситуаціях, творчого самовираження [2, с. 9].

Формування мовленнєвих умінь учнів початкових класів становить актуальну проблему сучасної лінгводидактики, оскільки ці вміння є важливим складником підвищення мовленнєвої компетентності молодших школярів. Мовленнєвий розвиток учнів має здійснюватися з урахуванням функціонально-комунікативного та діяльнісного підходів, застосування яких надає можливість організувати мовленнєву діяльність учнів на новому рівні, сприяє формуванню в молодших школярів умінь орієнтуватися в мовленнєвих ситуаціях, свідомо добирати й комунікативно виправдано вживати мовні засоби, удосконалювати висловлювання.

Мовленнєвий розвиток дитини є досить широким поняттям, яке охоплює рівень сформованості звуковимови, його відповідності загальноприйнятим орфоепічним нормам української мови, обсяг словникового запасу і граматичну організацію мовлення. Мовлення учнів розвивається, якщо вони набувають здатності розуміти лексичне і граматичне значення слова, словосполучення, речення, тобто якщо запам'ятовується матеріальна оболонка відповідного мовного знака і правильно співвідноситься з явищем позамовної реальності [8, с. 50]. За умови правильних методичних підходів, належної організації і навчально-методичного процесу навчання рідної мови в початкових класах в учнів успішно формуються вміння слухати і розуміти почуте, висловлюватися, вступати в діалог і полілог [8, с. 29].

Сучасна школа потребує вдосконалення методики та методичного процесу формування комунікативних умінь, оскільки сучасні програмні вимоги спрямовано на вдосконалення національної системи освіти, збереження культурної спадщини українського народу, зокрема української мови. Особливої значущості набуває своєчасно організована робота щодо формування комунікативних умінь, яка є міцним підґрунтям для подальшого успішного навчання читання і письма дітей у школі.

Виходячи з того, що мовлення – це діяльність, яка передбачає використання мови з метою спілкування, пізнання, впливу на інших людей, основна увага повинна приділятися мовленнєвій діяльності як в усній, так і в писемній формі; цілеспрямовано вдосконалювати граматику мовлення учнів, учити їх сприймати й розуміти чуже мовлення, а також будувати висловлювання (тексти) у відповідності з нормами мови [3, с. 62].

Формування умінь і навичок молодших школярів будувати зв'язні висловлювання усної й писемної форм пов'язане також із практичним набуттям комунікативних якостей мовлення. Теоретичною основою набуття цих якостей слугують відомості з культури мовлення.

Поняття «культура мовлення» має кілька семантичних аспектів: вчення про сукупність і систему комунікативних якостей мовлення; упорядкована система нормативних мовленнєвих засобів, які оптимально виражають зміст мовлення й задовольняють потреби в спілкуванні. Існує й інший аспект визначення цього поняття – методичний: культура мовлення учнів – це володіння нормами усної і писемної літературної мови (орфоепія, орфографія, слововживання, морфологія, синтаксис), а також умінь використовувати виразові засоби мови залежно від мети висловлювання, комунікативної доцільності, умов спілкування [11, с. 90].

Для підвищення культури усного й писемного мовлення важливим є засвоєння лексичних, морфологічних, синтаксичних і словотворчих норм. У молодших школярів розвивається уявлення про те, що лексичні норми регулюють слововживання – не допускають порушення традиційно закріпленої співвіднесеності назви з певним предметом, явищем реальної дійсності; морфологічні норми передбачають правильне вживання граматичних форм слова; синтаксичні норми вимагають дотримання правил побудови словосполучень, речень; словотворчі норми не допускають використання в текстах слів, структура яких порушує принцип сполучуваності морфем.

Опанування молодшими школярами норм літературної мови, співвідносних з виучуваними рівнями мовної системи розглядаємо в тісному взаємозв'язку з засвоєнням стилістичних засобів. Формування навичок нормативного використання літературної мови, вмінь користуватися мовностилістичними засобами з урахуванням умов і завдань комунікації – необхідна умова підвищення культури усного й писемного мовлення молодших школярів.

Провідною функцією мови є комунікативна, суть якої полягає в тому, що мова використовується для інформаційного зв'язку між членами суспільства. Їй підпорядковуються всі інші функції. Комунікація – це форма зв'язку, процес повідомлення інформації, акт спілкування між двома і більше людьми, обмін думками, відомостями, ідеями; специфічна форма взаємодії у процесі їхньої пізнавально-побутової і трудової діяльності [1, с. 39].

Мета комунікативної спрямованості формування культури спілкування – забезпечити оволодіння дітьми культурою мовлення. Структурною одиницею спілкування вчені вважають діяльнісний акт породження мовленнєвого висловлювання (Л. Виготський, О. Леонт'єв, А. Маркова), що охоплює низку етапів, а саме:

- 1) мотивацію і первинну орієнтацію в проблемній ситуації;
- 2) мовленнєву інтенцію (намір): виокремлення комунікативного завдання, орієнтування в умовах цього завдання;
- 3) внутрішнє програмування мовленнєвої дії;
- 4) реалізацію внутрішньої програми: семантичну, граматичну, акустико-артикуляційну і моторну реалізацію програми [4, с. 33].

Реалізацію умови комунікативної спрямованості навчання можна пов'язати з такою організацією освітнього процесу, яка моделюватиме процес спілкування, тобто зі створенням на уроках умов для мовленнєвого спілкування, включенням засвоєння культури мовлення до діяльності мовленнєвого спілкування, з практичною спрямованістю навчання.

Комунікативна спрямованість формування культури спілкування полягає у виділенні навчальної одиниці побудови самостійного мовленнєвого висловлювання. Це означає, що методи, які використовувалися для цього, орієнтовані не на засвоєння ізольованих мовних одиниць, а на формування цілісної інтегрованої мовленнєвої дії, що має свою мотивацію, комунікативну мету й обслуговується складним комплексом мовленнєвих навичок, комунікативно-мовленнєвих умінь. Навчання культури мови потребує добору методів і прийомів, співвідносних із комунікативною метою. Провідними серед них є: комунікативні доручення, розмови, бесіди, проблемні ситуації, ігрові мовленнєві ситуації, словесні дидактичні ігри, ігровий тренінг спілкування, сеанси активізувального спілкування [10, с. 23].

Реалізація мовленнєвої мети навчання передбачає не лише знання мовних засобів, необхідних і достатніх для спілкування, а й автоматизоване їх використання в актах комунікації. У зв'язку з цим важливе значення для методики має розмежування одиниць мови та мовлення, без чого неможливо побудувати ефективний процес оволодіння мовленням. Подальша конкретизація мети навчання рідної мови спирається на усвідомлення взаємодії понять «мова» – «мовлення», адже між ними існує нерозривний зв'язок: мовлення неможливе без мови, а мова реалізується лише в мовленні [7, с. 47].

За Л. Скуратівським кінцева мета навчання української мови – мовленнєвий розвиток учнів, тому система уроків, що передбачає опрацювання лінгвістичної теми, має узгоджуватися з метою. Розвинуте мовлення є головним критерієм їх ефективності. Але, незважаючи на аксіоматичність наведеної тези, яка загалом ніким не заперечується, у теорії і практиці навчання недостатньо прослідковується зв'язок між вивченням певного аспекту шкільного курсу української мови та його основним освітнім завданням, хоч в останні роки є певні зрушення [5, с. 19]. Критично оцінюючи традиційну систему навчання рідної мови молодших школярів, М. Вашуленко одним із її недоліків називає брак функціональної спрямованості знань. Шкільна граматики, вважає вчений, на відміну від традиційної, суто описової, покликана стати функціональною, що сприятиме усвідомленню ролі виучуваних мовних явищ і засобів у досягненні комунікативної мети [1, с. 13-14].

Л. Скуратівський дійшов висновку, що мовленнєвий розвиток можна розглядати і характеризувати в процесуальному аспекті і як результат цього процесу. Мовленнєвий розвиток як процес – це система інформаційних, дидактичних, виховних засобів, що спрямовані на: а) виявлення й розвиток психофізіологічних задатків особистості: пам'яті, мислення, уяви, артикуляційної виразності; б) засвоєння мовної системи, мовного етикету, збагачення мовлення лексико-фразеологічними, граматичними, стилістичними засобами; в) оволодіння учнями вміннями вчитися опрацьовувати, запам'ятовувати і використовувати інформацію у процесі підготовки власних висловлювань; г) формування в школярів цілісної відкритої оптимістичної картини світу. Мовленнєвий розвиток як результат – це система психофізіологічних, мовленнєвих, когнітивних, креативних, світоглядних, духовних якостей особистості, що забезпечують певний рівень змістовності, суспільної значущості і цінності, виразності, мовної довершеності, комунікативної доцільності висловлювання [5, с. 28].

Важливим етапом удосконалення методики розвитку мовлення учнів було введення уроків зв'язного мовлення, на яких проводилася систематична цілеспрямована робота з формування мовленнєвих умінь учнів. Однак періодичність проведення таких уроків не могла забезпечити повну реалізацію завдань мовленнєвого розвитку учнів. Комунікативно-мовленнєвим умінням слід приділяти увагу не лише на спеціальних уроках розвитку зв'язного мовлення, а й на кожному уроці навчання мови. Цей процес може бути успішним лише за умови систематичної і цілеспрямованої роботи, що передбачає активну мовленнєву діяльність учнів на основі різних видів вправ, які сприяли б оволодінню мовними нормами, а також уміннями висловлювати власні думки відповідно до комунікативного завдання.

Виконання мовних і мовленнєвих завдань має навчати оцінювати й добирати мовні засоби не ізольовано, а в контексті створюваного чи аналізованого висловлювання. Завдяки цьому не тільки збагачується словник і граматична структура мовлення учнів, а й виробляється механізм добору лексичних, граматичних, інтонаційних засобів з урахуванням умов і завдань спілкування [6, с. 7].

Мовленнєвій діяльності на уроці української мови вчитель має відводити більше половини часу, доцільно поєднуючи розвиток *мовних, мовленнєвих та мовленнєво-комунікативних* умінь учнів. *Мовні вміння* необхідно спрямовувати на формування базових лінгвістичних понять, засвоєння норм літературної вимови, оволодіння

вміннями логічного мислення [3, с. 57]. Уміння будувати різні типи речень є основою розвитку зв'язного мовлення учнів. Речення передає думку учня, в ньому реалізуються вміння дібрати точне слово, утворити потрібну форму, скласти словосполучення. Молодші школярі використовують у мовленні різні синтаксичні конструкції, якими вони оволоділи практично, наслідуючи зразки мовлення дорослих. Завдання шкільного навчання – формувати в учнів уміння будувати речення відповідно до законів синтаксису, літературної норми, урізноманітнювати їх структуру, навчати школярів удосконалювати речення, домагаючись їх точності та виразності. Реалізація цих завдань здійснюється за допомогою системи вправ [6, с. 17].

Кінцевим результатом навчання рідної мови і розвитку мовленнєвого спілкування є формування в учнів комунікативної компетенції, тобто комплексного застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватись у ситуації спілкування, ініціативність спілкування [8, с. 83].

Окреслимо коло комунікативно-мовленнєвих умінь, які пов'язані з видами усної мовленнєвої діяльності: адекватно сприймати і розуміти мовленнєве висловлювання (запитання, повідомлення, пояснення, інструкція, текст художнього твору, пізнавальна розповідь тощо); оцінювати і відтворювати сприйняту на слух інформацію; цілеспрямовано і різнобічно використовувати мовлення в міжособистісній взаємодії з людьми різного віку і статусу (діалогічне мовлення) із дотриманням норм мовленнєвого етикету; визначати тему висловлювання та чітко дотримуватися її меж; планувати, готувати, будувати повноцінні в комунікативному відношенні усні висловлювання, які відображають знання учнів про предмет розмови, їхні думки, почуття, наміри, власне ставлення; реалізувати задум у процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності; використовувати найбільш вагомі факти й докази для розкриття теми та основної думки; будувати висловлювання логічно і послідовно, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами та явищами, робити необхідні узагальнення і висновки; обирати тип і стиль мовлення залежно від мети і ситуації спілкування; комунікативно виправдано добирати і доцільно використовувати вербальні і невербальні засоби спілкування відповідно до типу, стилю, жанру висловлювання; створювати власні тексти; удосконалювати власне і чуже висловлювання; контролювати результати власної комунікативно-мовленнєвої діяльності [9, с. 67].

Формування комунікативно-мовленнєвих умінь – це процес становлення і формування мовленнєвої особистості в процесі взаємодії, комунікації і спілкування її з іншими мовцями в різних мовленнєво-комунікативних ситуаціях; участь мовця в різних видах мовленнєвої діяльності, які спрямовані на реалізацію завдань навчання, пізнання, спілкування. Особливість цього процесу полягає в тому, що комунікативно-мовленнєва діяльність молодших школярів є їхньою власною діяльністю, яка породжується потребами і запитамі дітей цього вікового періоду. Тому формування й удосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь має відбуватися в реальному спілкуванні учнів із дорослими й однолітками. З огляду на це важливо дбати про те, щоб комунікативно-мовленнєва діяльність учнів була внутрішньо і ситуативно вмотивованою. За цієї умови учні природно оволодіватимуть способами комунікативної взаємодії з дорослими й

однолітками, здатністю сприймати, розуміти, планувати, породжувати і контролювати власне мовлення. У доборі методів, прийомів і форм навчання для формування комунікативно-мовленнєвих умінь необхідно враховувати мету, зміст, етап навчання, вікові й індивідуальні особливості учнів, їхній рівень мовленнєвого розвитку, пізнавальні потреби, інтереси, прагнення. Найбільш сприятливими для формування комунікативно-мовленнєвих умінь є такі методи й організаційні форми: система вправ і завдань; бесіда; дискусія; рольова гра; парна або групова робота; проекти; керовані або самостійні дослідження тощо. Учителеві, який поставив мету формувати комунікативно-мовленнєві вміння учнів, важливо чітко виокремити, які основні форми навчальної комунікації доцільно використовувати на уроці [4, с. 37].

Виховання культури спілкування школярів неможливе без формування в них точності й відповідальності. Ці якості характеризують культурну, ввічливу людину, яка вміє берегти свій і чужий час, не кидати слів і обіцянок на вітер, не підводити своєю неточністю або безвідповідальністю себе й товаришів. Точність і відповідальність необхідні в усьому: в роботі й навчанні, у виконанні громадських доручень та домашніх обов'язків.

Культура спілкування молодших школярів – це інтегроване поняття, що містить соціально-моральні норми поведінки і культури мовлення. Структура культури мовленнєвого спілкування молодшого школяра складається з правильності мовлення, комунікативної доцільності та інших ознак мовлення (точності, виразності), що реалізуються в мовних і немовних засобах спілкування та формулах мовленнєвого етикету [10, с. 58].

Поза, рухи, жести та міміка можуть свідчити про вихованість, внутрішню дисциплінованість, коректність або, навпаки, про розв'язність, розхлябаність, відсутність культури особистості. Крім того, жести, міміка, хода відіграють значну роль у зовнішній привабливості особи. Як правило, людину прикрашає зібраність, яка відчувається в манері триматися, привітний, усміхнений вираз обличчя. Нерідко образливими, непристойними можуть бути не тільки слова, а й жести та міміка. Тому виховання культури спілкування передбачає формування культури жестів і рухів, роз'яснення того, які рухи, пози, жести, міміка вважаються непристойними, некрасивими [7, с. 41].

У початковій школі формування культури спілкування здійснюється у процесі вивчення всіх розділів мовного курсу шляхом збагачення, уточнення й активізації словникового запасу школярів, формування вміння правильно наголошувати слова під час вимови, поєднувати їх одне з одним, дотримуватися нормативних граматичних форм, доречно вживати виражальні засоби мови, формули мовленнєвого етикету [9, с. 23].

Вербальна комунікація використовує знакову систему мови як найбільш універсальний засіб людського спілкування, який забезпечує змістовний аспект взаємодії і взаєморозуміння в процесі спільної діяльності.

Ефективність формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів залежить від оптимального поєднання традиційних та інноваційних педагогічних технологій, систематичного і цілеспрямованого застосування дидактичних методів, прийомів, форм і засобів, які підвищують його результативність [4, с. 26].

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Проблема культури спілкування учнів початкової школи, виховання їх як особистостей не може бути розв'язана без урахування норм літературної мови, мовленнєвого етикету, що відіграють значну роль в оцінюванні ситуацій з вербальною та невербальною комунікацією. Рівень виховання, культури учня виявляється в манері говорити, умінні висловлювати думку, уважно слухати співрозмовника, володіти силою голосу та інтонацією, у багатстві мовленнєвого етикету.

Отже, важливим і визначальним в організації роботи над формуванням комунікативно-мовленнєвих умінь є мотиваційне забезпечення освітнього процесу, індивідуалізація і диференціація навчання, використання міжпредметних зв'язків, комплексний підхід до формування комунікативно-мовленнєвих умінь; практична мовленнєва спрямованість освітнього процесу. Формування культури спілкування молодших школярів становить цілісний упорядкований процес, який характеризують зміст, принципи, засоби, методи і прийоми навчання. Це органічне поєднання системи стилістичної роботи з вивченням лексики, морфології й синтаксису, комплексний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок.

Перспективою подальших досліджень є розроблення та апробація ефективних методик і технологій формування комунікативної компетентності учнів початкових класів.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи, Київ: Видавничий дім «Освіта», 2012, 392.
2. Донская, Т.К., 1983. Коммуникативная перспектива в преподавании грамматики в школе. *Преимственность и перспективность у развитии речи школьников. Межвузовский сборник научных трудов*, Луганск, 78–87.
3. Програми для середньої загальноосвітньої школи: 1–4 класи. Київ, 2016. 7–59.
4. Каліш, В.А., 1995. Функціонально-комунікативний підхід до слова в мовній освіті вчителів початкових класів: *Дис. канд. пед. наук: 13.00.02*, Київ, 256.
5. Вашуленко, М. С., 2012. Авторська концепція підручників з української мови нового покоління для початкової школи. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць*, Київ: Педагогічна думка, 12, 50–56.
6. Вашуленко, М.С., 1992. Теорія і практика навчання української мови в 4-річній початковій школі. *Автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.02*, Київ, 13–14.
7. Чупріна, О.В., 2018. Методи розвитку зв'язного мовлення на уроках української мови в початковій школі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія», 2 (8)*, 170 –173.
8. Баранник, Н.О., 2012. Функціонально-стилістичний підхід до вивчення граматики – запорука розвитку мовленнєвих умінь студентів. *Наукові записки кафедри педагогіки, 28 (1)*, 23–30.

9. Мамчур, Л.І., 2012. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук зі спец. 13.00.02.*, Херсон, 45.
10. Кучеренко, І.А., 2012. Лінгводидактичні принципи організації сучасного уроку української мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна», 31*, 182–185.
11. Пентиліук, М.І., 1997. Основні аспекти навчання рідної мови. *Початкова школа, 4*, 10–12.

**FUNCTIONAL AND STYLISTIC APPROACH TO THE STUDY OF GRAMMAR AS A
GUARANTEE OF THE DEVELOPMENT OF SPEECH SKILLS OF
PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

Olesia V. Martina,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of
Department of Theory and Methods of Primary Education
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamyanets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2829-5483>
martina@kpnu.edu.ua

Natalia V. Tretiak,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of
Department of Theory and Methods of Primary Education
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamyanets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>
n.tretyak24@gmail.com

Marianna S. Hordiichuk,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of
Department of Theory and Methods of Primary Education
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamyanets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4263-8104>
2010msg@i.ua

Abstract. The article considers the main aspects of the development of correct speech, pedagogical and linguistic conditions for the formation of speech culture and mastery of speech tools of primary school students; outlines ways and means to improve their communicative activity and enhance the practical readiness of teachers to work with children, important areas of speech education of primary school children, the essence of the methodological approach to language education of students and their speech development. The latest research and publications on the organization of communicative and speech activities of primary school students are analyzed, the

purpose and objectives of the article, research methods are determined. The article outlines a number of issues reviewing the state of research of the problem of development of communication culture of junior schoolchildren, which gives grounds to create an appropriate system for the formation of speech culture, to improve the methods and means of learning. The organization of communicative and speech activities of students depends on the purposeful search for ways to improve the organization of native language education, conscious design of learning content based on the optimal combination of traditional and innovative pedagogical technologies, didactic methods, techniques, forms and means of learning. The main focus is on the work aimed at forming the culture of Ukrainian speech, starting from the primary level of secondary school, as acquired in early school age linguistic knowledge and speech skills become the basis of communicative perfection and normative speech.

In order to master language knowledge, to optimize the development of communication culture of junior schoolchildren, their communicative capabilities within the method of observation of language material, conclusions are made and possible prospects for further research in this area are described.

Keywords: communicative-speech activity; speech culture; communicative competence; linguistic personality; language tools; speech skills; communication; language norm.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Navchalni prohramy dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv z navchanniam ukrainskoiu movoiu. 1–4 klasy, 2012 [Education programs for comprehensive educational establishments with the Ukrainian language of teaching. 1-4 grades.], Kyiv: Vydavnychi dim "Osvita", 392.
2. Donskaia, T.K., 1983. Kommunikativnaia perspektiva v prepodavanii grammatiki v shkole [The communicative perspective of teaching grammar in school]. *Preemstvennost i perspektivnost v razvitii rechi shkolnikov. Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov*, Luhansk, 78–87.
3. Prohramy dlia serednoi zahalnoosvitnoi shkoly: 1–4 klasy, 2016 [Programs for comprehensive educational establishments. 1-4 grades], Kyiv, 7–59.
4. Kalish, V.A., 1995. Funktsionalno-komunikativnyi pidkhid do slova u movnii osviti vchyteliv pochatkovykh klasiv [The functional-and-communicative approach to a word in linguistic education of primary school teachers]: *Dys. kand. ped. nauk: 13.00.02*, Kyiv, 256.
5. Vashulenko, M. S., 2012. Avtorska kontseptsiiia pidruchnykiv z ukrainskoi movy novoho pokolinnia dlia pochatkovoi shkoly [Author's concept of textbooks of a new generation for the Ukrainian language acquisition for primary school]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb. nauk. prats*, Kyiv: Pedahohichna dumka, 12, 50–56.
6. Vashulenko, M.S., 1992. Teoriia i praktyka navchannia ukrainskoi movy v 4-richnii pochatkovii shkoli [Theory and practice of the Ukrainian language acquisition in a four-year primary school]. *Avtoref. dys. dokt. ped. nauk: 13.00.02*, Kyiv, 13–14.

7. Chuprina, O.V., 2018. Metody rozvytku zviaznoho movlennia na urokakh ukrainskoi movy v pochatkovii shkoli [Methods of development of connected speech in the Ukrainian language lessons in primary school], *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia "Pedahohika ta psykholohiia"*, 2 (8), 170–173.
8. Barannyk, N.O., 2012. Funktsionalno-stylistychnyi pidkhid do vyvchennia hramatyky – zaporuka rozvytku movlennievvykh umin studentiv [The functional-and-stylistic approach to grammar acquisition is a guarantee of the development of speech skills of students]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*, 28 (1), 23–30.
9. Mamchur, L.I., 2012. Perspektyvnist i nastupnist u formuvanni komunikatyvnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly [Perspectives and sustainability in forming the communicative competence of the basic school]: *avtoref. dys. Na zdobuttia nauk. Stupenia doktora ped. nauk zi spets. 13.00.02, Kherson*, 45.
10. Kucherenko, I.A., 2012. Linhvodydaktychni pryntsypy orhanizatsii suchasnoho uroku ukrainskoi movy [Linguodidactic principles of the arrangement of a modern Ukrainian lesson], *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Seriiia "Filolohichna"*, 31, 182–185.
11. Pentyliuk, M.I., 1997. Osnovni aspekty navchannia ridnoi movy [Basic aspects of teaching the native language], *Pochatkova shkola*, 4, 10–12.

Розділ 3

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-157-166>
УДК 81'243:378

Горошкін Ігор Олександрович,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
Інститут педагогіки НАПН України
Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2694-458X>
igorgoroshkin@gmail.com

СИСТЕМА МОВЛЕННЄВИХ СИТУАЦІЙ У КОМПЕТЕНТНІСНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ

Анотація. У статті схарактеризовано методичні засади розроблення системи мовленнєвих ситуацій у процесі компетентнісного навчання іноземних мов учнів 5-6 класів. Визначено, що важливим складником сучасного уроку іноземних мов є мовленнєві ситуації – комунікативні завдання, що моделюють різноманітні життєві обставини й передбачають залучення учнів до різних видів мовленнєвої діяльності. Схарактеризовано підходи як методологічну категорію методики навчання іноземних мов, що визначає теоретичні засади розроблення системи вправ і завдань для організації ситуаційного спілкування учнів 5-6 класів для формування в них ключових компетентностей. Оскільки компетентнісний, особистісно орієнтований й діяльнісний підходи становлять методологічні засади навчання будь-якого шкільного предмета, їх віднесено до концептуальних, загальнодидактичних. Компетентнісний підхід визначено як загальнодидактичний підхід, спрямований на розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти в процесі оволодіння ними іноземною мовою. Використання компетентнісного підходу зумовлює добір інформації, спрямованої на розвиток тієї чи тієї ключової компетентності здобувачів освіти. Докладно схарактеризовано методичні підходи до розроблення системи мовленнєвих ситуацій на уроках іноземної мови: компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, рефлексійний, культурологічний, рівневий. У статті запропоновано тематику мовленнєвих ситуацій для учнів 5-6 класів, які доцільно використати на уроках іноземної мови для формування таких компетентностей, як-от: як спілкування іноземними мовами, основні компетентності в природничих науках і технологіях, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя, математична компетентність, ініціативність і підприємливість та ін.

Ключові слова: мовленнєва ситуація; система мовленнєвих ситуацій; підхід до навчання; компетентнісне навчання іноземних мов; учні 5-6 класів.

1. ВСТУП /INTRODUCTION

Постановка проблеми. Володіння іноземною мовою для сучасної людини стало життєвою необхідністю. Це зумовлено динамічними змінами економічних, політичних, соціальних умов життя, інтегруванням України до світового освітнього та інформаційного простору, швидкими темпами розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, що спонукає до міжнародного співробітництва й модернізації міжкультурного діалогу. Вищезгадані чинники потребують пошуку ефективних підходів і технологій навчання іноземної мови.

Сучасна освітня парадигма передбачає не тільки оволодіння учнями іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, а й формування в них низки компетентностей, забезпечення їхнього особистісного розвитку. Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі зумовлює зміну мети, змісту, технологій навчання іноземних мов. Традиційна тріада знання-вміння-навички, сукупність яких упродовж тривалого часу була визнана результатом навчання, сьогодні не є кінцевою метою і системоутворювальним чинником, оскільки оволодіння іноземною мовою є важливою умовою залучення особистості до світової культури, розширення можливостей для саморозвитку, показником її конкурентоспроможності.

У цьому контексті складником сучасного уроку іноземних мов стають мовленнєві ситуації – комунікативні завдання, що моделюють різноманітні життєві обставини й передбачають залучення учнів до різних видів мовленнєвої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування мовленнєвих ситуацій на уроках іноземних мов стало предметом досліджень багатьох науковців (О. Котенко, О. Пасічник, Т. Полонська, В. Редько, М. Сідун, І. Холод та ін.). В. Редько обґрунтовує необхідність упровадження мовленнєвих ситуацій на уроках іноземної мови [1]. Т. Полонська зазначає, що систематичне застосування мовленнєвих навчальних ситуацій сприяє збагаченню словникового запасу здобувачів освіти, сприяє розвитку їхніх комунікативних умінь [2]. Доцільність системного застосування мовленнєвих ситуацій у процесі навчання іноземних мов у початкових класах довела М. Сідун [3].

Ми поділяємо твердження І. Холод: «Природні мовленнєві ситуації виникають у класі часто, вони здебільшого пов'язані з організацією освітнього процесу, мають природний мовленнєвий стимул, тому що обставини, які склались у класі, стосунки між учнями, учителем та учнями є реальними. На жаль, їх кількість надзвичайно обмежена. З іншого боку, такі ситуації не забезпечують активізації всього мовного матеріалу, який в цей період вивчається. Цьому сприяють навчальні мовленнєві ситуації» [3, с. 78]. Дослідниця виокремлює специфічні ознаки природних і навчальних ситуацій, зазначаючи, що на уроках доцільно використовувати навчальні мовленнєві ситуації, які, на відміну від природних, забезпечують активізацію усього мовного матеріалу. Це положення вважаємо важливим для добору системи мовленнєвих ситуацій для реалізації компетентнісного навчання іноземних мов учнів 5-6 класів.

Аналіз підручників іноземних мов для 5-6 класів засвідчив, що вони мають певну кількість завдань, в основі яких лежить ситуаційне спілкування. Аналіз сайтів та блогів учителів іноземних мов дає підстави для твердження, що педагоги активно застосовують навчальні мовленнєві ситуації на уроках. Водночас зазначимо, що сьогодні відсутня система мовленнєвих ситуацій, спроектована на формування предметної й ключових компетентностей здобувачів освіти. Для досягнення поставленої мети важливо враховувати тематику спілкування, визначену чинною програмою для кожного класу, оскільки формування ключових компетентностей учнів засобами іноземної мови є тривалим процесом, що не обмежується опануванням певної теми. У цьому контексті особливої актуальності набуває розроблення й використання системи мовленнєвих ситуацій, що уможливить урахування вікових особливостей здобувачів освіти, вимоги Державного стандарту базової загальної середньої освіти, Рекомендацій Європейського Парламенту та Європейської Ради Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання упродовж життя.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті: є аналіз поняття «система мовленнєвих ситуацій» та визначення особливостей її створення та реалізації в процесі компетентнісного навчання іноземних мов.

Відповідно до зазначеної мети в статті поставлено такі **завдання:** проаналізувати праці дослідників із проблеми застосування мовленнєвих ситуацій на уроках іноземних мов; запропонувати тематику мовленнєвих ситуацій з урахуванням вікових особливостей учнів 5-6 класів; визначити навчально-розвивальний потенціал мовленнєвих ситуацій для формування предметної та ключових компетентностей здобувачів освіти.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Реалізація мети навчання іноземної мови потребує від учителя розроблення й застосування системи вправ і завдань, спрямованих на формування в учнів предметної і ключових компетентностей. Такими, як уже зазначалося вище, є вправи і завдання, що спонукають учнів до ситуаційного спілкування, ядром яких є мовленнєві ситуації.

Логіка нашого дослідження потребувала визначення сутнісних характеристик базових понять дослідження «мовленнєва ситуація», «система мовленнєвих ситуацій». У лінгводидактичному енциклопедичному словнику за редакцією А. Щукіна мовленнєву ситуацію визначено як «сукупність обставин, за яких відбувається спілкування як система мовленнєвих і немовленнєвих умов, необхідних і достатніх для здійснення мовленнєвої дії» [5, с. 357]. У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» мовленнєву ситуацію потлумачено ширше, як «сукупність позалінгвістичних чинників, що зумовлює потребу у висловленні. Мовленнєва ситуація може створюватися штучно на уроці задля розвитку комунікативних умінь і навичок. Мовленнєва ситуація забезпечує мотивацію навчання мови, стимулює мовленнєву активність школярів» [6, с. 155]. Як бачимо, автори

визначають навчальний і розвивальний потенціал мовленнєвих ситуацій, що зумовлює їх уведення на уроках іноземних мов у певній системі, що спрямована на особистісний розвиток здобувачів освіти.

Систему мовленнєвих ситуацій для компетентнісного навчання іноземних мов учнів 5-6 класів визначаємо як сукупність штучно змодельованих навчальних мовленнєвих ситуацій, дібраних з урахуванням вікових особливостей учнів, вимог чинної програми з іноземних мов задля формування предметної та ключових компетентностей у здобувачів освіти шляхом залучення їх до активної комунікації.

У процесі розроблення методичних засад розроблення системи мовленнєвих ситуацій виходимо з того, що науковці (З. Бакум, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, С. Омельчук та ін.) визначають як методологічну категорію лінгводидактики підхід, що «позначає складне багатовимірне явище, структурними компонентами якого є принципи, технології, методи, прийоми, засоби та форми навчання і якому властиві концептуальність, процесуальність, системність, керованість та дієвість» [7, с. 3]. Підхід до навчання іноземних мов «визначено як базову категорію навчання іноземної мови і культури, яка визначає стратегію навчання і вибір методу навчання, за допомогою якого реалізується ця стратегія; точка зору на сутність того, як слід формувати іншомовну комунікативну компетентність» [8, с. 81]. Таким чином, підхід є багаторівневим складним утворенням, що визначає діяльність педагогів з методично правильного добору вправ і завдань, ядром яких є мовленнєві ситуації. З огляду на це розглянемо підходи до розроблення системи мовленнєвих ситуацій у процесі компетентнісного навчання іноземних мов учнів 5-6 класів.

О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, С. Ніколаєва та ін. виділяють такі підходи до навчання іноземних мов: комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, культурологічний, рівневий, професійно орієнтований [8]. Водночас зазначимо, що більш точною й доцільною є назва підходу «рефлексійний», оскільки цей прикметник походить від іменника «рефлексія», а «рефлексивний» - від іменника «рефлекс». Тож ми, дотримуючись наукової позиції О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецької та ін. науковців щодо сутності означеного підходу, будемо використовувати назву «рефлексійний підхід».

Оскільки компетентнісний, особистісно орієнтований й діяльнісний підходи є взаємопов'язаними й становлять методологічні засади навчання будь-якого шкільного предмета, ми відносимо їх до концептуальних, загальнодидактичних. Ураховуючи вікові особливості учнів 5-6 класів, вимоги Державного стандарту, вважаємо доцільним використати компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, рефлексійний, культурологічний, рівневий підходи до розроблення системи мовленнєвих ситуацій для компетентнісного навчання іноземних мов учнів 5-6 класів.

Розглянемо означені підходи більш докладно. Компетентнісний підхід – загальнодидактичний підхід, що визначає із найважливіших результатів набуття особистістю певних компетентностей у процесі оволодіння іноземною мовою. Використовуючи компетентнісний підхід, ми передбачаємо, що мовленнєві ситуації включатимуть інформацію, спрямовану на розвиток тієї чи тієї ключової компетентності учнів і учениць.

Услід за авторами підручника «Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика», розглядаємо як методичні комунікативно-діяльнісний, культурологічний, рефлексійний, рівневий підходи. Схарактеризуємо їх докладніше

- комунікативно-діяльнісний підхід є одним із провідних у розробленні вправ і завдань для ситуаційного спілкування, оскільки його діяльнісний характер спонукає учасників освітнього процесу до всіх видів мовленнєвої діяльності задля формування здатності до ефективної комунікації. У цьому контексті методично доцільним є впровадження ситуаційних завдань, що сприяє залученню учнів до пошуку шляхів розв'язання проблем, ефективної взаємодії, послуговування етикетними конструкціями тощо;
- культурологічний підхід передбачає взаємодію мови і культури. Сучасна іншомовна освіта передбачає не лише оволодіння безпосередньо іноземною мовою, а й соціокультурними знаннями, відомостями про країну, мову якої вивчають, її носіїв, тобто формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності. В. Редько та Т. Полонська визначають міжкультурну іншомовну комунікативну компетентність як «інтегровану характеристику особистості школяра, яка передбачає оволодіння ним досвідом іншомовного спілкування в усній та письмовій формах у межах програмових вимог і засвоєння культурних цінностей народу, мова якого вивчається, у порівнянні з культурою власного народу, що здійснюється у формі діалогу культур» [1; 2]. Для формування означеної компетентності завдання мають містити лінгвокраїнознавчу та соціокультурну інформацію;
- рефлексійний підхід спрямований на розвиток таких якостей учня, як самостійність, активність, відповідальність, сприяє розвиткові вимогливості і самокритичності, навчає здобувачів освіти визначати цілі, бачити труднощі, проблеми й, щонайголовніше, шукати шляхи їх розв'язання, прогнозувати результати, висловлювати власні думки, почуття, ставлення;
- рівневий підхід ґрунтується на визначених комітетом Ради Європи рівнях та підрівнях володіння іноземною мовою. Він зумовлює кореляцію змісту навчання іноземної мови з рівнями оволодіння нею, адже кожен рівень визначає обсяг лексичного інвентаря, вимоги до сформованості комунікативних вмінь учнів тощо. Усі ці чинники мають бути враховані в процесі створення системи вправ і завдань для ситуаційного спілкування учнів 5-6 класів. Означені підходи визначають добір системи мовленнєвих ситуацій в умовах компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов.

З урахуванням вимог вікової психології, завдань компетентнісного підходу до навчання іноземних мов ми розробили систему мовленнєвих ситуацій, спрямованих на розвиток освітнього досвіду учнів, їхніх особистісних якостей, предметних та загальнопредметних умінь, зокрема характеризувати, розповідати, описувати, зіставляти, уточнювати інформацію через запитання, погоджуватися, відмовляти, використовуючи вербальні й невербальні засоби.

Розроблені завдання були орієнтовані на розвиток десяти ключових компетентностей учнів, а також давали змогу здійснити моніторинг та оцінити особистісні, предметні та загальнопредметні результати. Наведемо в таблиці тематику мовленнєвих ситуацій, спрямованих на формування таких ключових компетентностей, як спілкування іноземними мовами, основні компетентності в природничих науках і технологіях, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя, ініціативність і підприємливість та ін.

Таблиця 1

Тематика мовленнєвих ситуацій

| Тема | Підтема | Ситуації |
|------------------------|-----------------------|---|
| Я, моя родина та друзі | Моя родина | Ви в гостях у іноземного (-ої) друга (подруги). Познайомтеся з його родиною, розкажіть про свою. Схарактеризуйте риси характеру членів своєї родини. |
| | Мої друзі | Розкажіть іноземному знайомому (-ій) цікаву історію про своїх друзів. |
| Одяг | У крамниці одягу | Ви прийшли до крамниці купити новий одяг. Оберіть одяг, опишіть його, поясніть, чому вирішили придбати саме його. Як поєднуються кольори? Які аксесуари будуть доречними? Скільки коштує? Наскільки прийнятною є ціна одягу? Розкажіть про національні грошові одиниці. |
| | Що вдягнути сьогодні? | Перегляньте прогноз погоди та оберіть, що ви будете вдягати завтра. Порадьтеся з другом/подругою. |
| Харчування | Моя улюблена страва | Учитель дає картки із зображенням на них різноманітних продуктів харчування. Завдання для групи – «приготувати» із цих продуктів страву, запропонувати їй назву, розказати про страву всім учням класу. |
| | Українська кухня | Назвіть українські страви, порадьте скуштувати їх своїм іноземним друзям. Розкажіть про склад і смак цих страв. |
| | Кухня народів світу | Знайдіть в Інтернеті опис традиційних страв країн, мови яких вивчаєте. Розкажіть іншим про обрану вами страву. |
| Відпочинок і дозвілля | Моє хобі | Розкажіть про своє хобі. |
| | Відпочинок з друзями | Обговоріть з друзями плани на вихідні. |
| | Я люблю спорт | Ви дивилися вчора футбольний матч, а у друг (подруга) не зміг (-огла) це зробити. Розкажіть йому (їй) про перебіг і результати матчу. |
| Природа | Похід у зоопарк | Учитель дає картки із зображенням на них тварин. Учні називають тварину, розказують, що знають про неї. |
| | У лісі/на морі | Уявіть, що ви збираєтеся до лісу (на море). Обговоріть з друзями, що берете з собою. Як будете їхати ? |

| | | |
|--------------------|-----------------------|---|
| | Бережіть природу! | Розкажіть, чому важливо захищати природу. Обговоріть з друзями, що ви можете для цього зробити. |
| Подорож | Мандруємо Україною | Учитель показує світлини відомих українських туристичних об'єктів. Учні розповідають про них іноземним друзям. Учні розглядають світлини, на яких зображені традиційні українські сувеніри, розповідають які з них можна подарувати закордонним друзям |
| | Подорож за кордон | Розгляд малюнків із зображенням закордонних сувенірів. Учням необхідно представити іноземною мовою відомості про країну, мову якої вони опановують, розказати про сувеніри, які можна придбати в цих країнах для себе та подарувати рідним і друзям. |
| Рідне місто / село | Я люблю своє місто | Розкажи про своє місто (село) й ті місця, які особливо подобаються. |
| | Прогулянка містом | Уяви, що до тебе приїхав іноземний друг (подруга). Сплануй маршрут, використовуючи мапу, і проведи екскурсію містом (селом). |
| Свята і традиції | Українські свята | Розкажи іноземним друзям про улюблені свята українців. |
| | Різдво | Обміняйтеся враженнями з іноземними друзями про святкування Різдва у ваших країнах. |
| | Святкуємо разом! | Підготуйтеся до святкування традиційного свята країни, мову якої вивчаєте. Обговоріть у групі, що потрібно для святкування. |
| Шкільне життя | Моя школа | Розкажи про свою школу іноземцям. Опиши шкільне приладдя, обладнання. |
| | Мій улюблений предмет | Розкажи іноземним друзям про свій улюблений навчальний предмет. |

Плануючи роботу на уроці, необхідно враховувати й особливості підліткового віку учнів, у якому спілкування є провідним типом діяльності. Психологи зазначають, що «Центральне місце в житті підлітка займає спілкування з товаришами. Якщо для молодших школярів основою для об'єднань найчастіше є спільна діяльність, то тепер навпаки, привабливість тих чи тих занять та інтереси визначаються передусім їхніми можливостями для спілкування з однолітками» [7, с. 70].

У процесі моделювання мовленнєвих ситуацій важливо залучити учнів до рефлексійної діяльності, у процесі якої вони мають визначити, які завдання виявилися для них більш цікавими, легкими чи навпаки складними. У цьому випадку здобувачі освіти повинні зіставити здобутий результат із задумом, визначити, що саме виявилось складним, як уникати цих труднощів. З огляду на це мовленнєві ситуації, що застосовують на уроках іноземних мов, мають спонукати учнів до спілкування з однокласниками, закордонними однолітками та відповідати їхнім потребам і прагненням. У процесі виконання подібних завдань доцільно задіяти всі канали надходження інформації, активізувати інтелектуальну й емоційну сфери особистості учнів.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Результати проведеного аналізу дослідження дають підставу для висновку, що в сучасних соціокультурних умовах особливої актуальності набуває розроблення й використання системи мовленнєвих ситуацій для реалізації компетентнісного навчання іноземних мов. Це зумовлено низкою чинників, передусім переорієнтуванням шкільної іншомовної освіти на формування в учнів ключових і предметної компетентностей.

Тематика мовленнєвих ситуацій зумовлена вимогами навчальної програми для 5-6 класів, віковими особливостями здобувачів освіти й спрямована на формування таких компетентностей, як: спілкування іноземними мовами, основні компетентності в природничих науках і технологіях, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя, ініціативність і підприємливість та ін.

Практика роботи та аналіз наукових досліджень засвідчує, що навчально-розвивальний потенціал мовленнєвих ситуацій полягає передусім у їхній спрямованості на розвиток освітнього досвіду учнів, їхніх особистісних якостей, предметних та загальнопредметних умінь, зокрема характеризувати, розповідати, описувати, зіставляти, уточнювати інформацію через запитання, погоджуватися, відмовляти, використовуючи вербальні й невербальні засоби тощо.

Подальші дослідження вбачаємо в необхідності теоретичного та експериментального дослідження особливостей застосування мовленнєвих ситуацій, адаптованих до умов дистанційного та змішаного навчання іноземних мов.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Редько, В. Г., Полонська, Т.К., Пасічник, О.С. [та ін.], 2020. *Дидактичні та методичні засади компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі*: метод. посіб. для вчителів ін. мов, Київ: КОНВІ ПРИНТ, 136.
2. Полонська, Т.К., 2012. Міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність як основа навчання іноземної мови в сучасній гімназії. *Тенденції забезпечення якості освіти: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, Дніпро: МГДЦ, 44-46.
3. Сідун, М., 2012. До проблеми класифікації мовленнєвих ситуацій у професійній діяльності вчителя іноземної мови початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*, 24, 150-153.
4. Холод, І.В., 2018. *Методика викладання англійської мови*: навч.-метод. посіб. для студентів вищих навчальних закладів, Умань: Візаві, 165.
5. Шукин, А. Н., 2007. *Лингводидактический энциклопедический словарь*, Москва: Астрель, АСТ: Хранитель, 746.
6. *Словник-довідник з української лінгводидактики* / За заг. ред. М.І. Пентиліюк, Київ: Ленвіт, 362.

7. Омельчук, С., 2013. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі, 2, 2-7.*
8. Бігич, О.Б., Бориско, Н.Ф., Борецька, Г.Е. [та ін.], 2013. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / За заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої, Київ: Ленвіт, 590.*
9. Ушакова, І.М., 2016. *Вікова психологія: курс лекцій, Харків: НУЦЗУ, 130.*

THE SYSTEM OF SPEECH SITUATIONS IN COMPETENCY-BASED FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO 5-6TH GRADERS

Igor O. Goroshkin,

Candidate of Pedagogical Sciences (PhD),

Senior Researcher of Foreign Languages Teaching Department

Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2694-458X>

igorgoroshkin@gmail.com

Abstract. The methodical bases of exercises and tasks for the organization of situational communication of pupils of 5-6 classes in the conditions of competence-oriented teaching of foreign languages system creation are characterized in the article. It is determined that the components of a modern foreign language lesson are speech situations - communicative tasks that model various life circumstances which involve students in various types of speech activities. Approaches are characterized as a methodological category of methods of teaching foreign languages which determines the theoretical foundations of developing a system of exercises and tasks for organizing situational communication of students in grades 5-6 for the formation of key competences. Since competence, personality-oriented and activity approaches are the methodological principles of teaching any school subject they are classified as conceptual, general didactic. Competence approach is defined as a general didactic approach aimed at developing the key competences of students in the process of mastering a foreign language. The use of the competence approach determines the selection of information aimed at the development of a key competence of education seekers. Methodical approaches to the development of a system of exercises and tasks for the organization of situational communication in foreign language lessons are described in detail, notably competence, communicative-activity, reflective and culture level. The article proposes the topic of situational tasks for students of grades 5-6 which should be used in foreign language lessons to form such competences as communication in foreign languages, basic competences in science and technology, social and civic competences, awareness and self-expression in the field of culture, environmental literacy and healthy living, mathematical competence, initiative and entrepreneurship, etc.

Keywords: system of exercises and tasks; approach to teaching; competence-oriented teaching of foreign languages; students of grades 5-6.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Redko, V., Polonska, T., Pasichnyk, O., 2020. *Dydaktychni ta metodychni zasady kompetentnisno oriyentovanoho navchannya inozemnykh mov u pochatkoviy shkoli* [Didactic and methodical bases of competence-oriented teaching of foreign languages in primary school]: metod. posib. dlya vchyteliv in. Mov, Kyiv: KONVI PRINT, 136.
2. Polonska, T., 2012. Mizhkulturna inshomovna komunikatyvna kompetentnist yak osnova navchannya inozemnoyi movy v suchasniy himnaziyi [Intercultural foreign language communicative competence as a basis for learning a foreign language in a modern gymnasium]. *Tendentsiyi zabezpechennya yakosti osvity: materialy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi*, Dnipro: MHDTS, 44-46.
3. Sidun, M., 2012. Do problemy klasyfikatsiyi movlennyevykh situatsiy u profesiyniy diyalnosti vchytelya inozemnoyi movy pochatkovoyi shkoly [To the problem of classification of speech situations in the professional activity of a foreign language teacher of primary school], *Naukovyy visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya «Pedahohika, sotsialna robota»*, 24, 150-153.
4. Kholod, I.V., 2018. *Metodyka vykladannya anhliyskoyi movy: navch.-metod. posib. dlya studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [Methods of teaching English: teaching method. way. for students of higher educational institutions], Uman: Vizavi. 2018, 165.
5. Shchukyn, A. N., 2007. *Lynhvodydaktycheskyy entsyklopedycheskyy slovar* [Linguodidactic encyclopedic dictionary], Moskva: Astrel: AST: Khranytel, 746.
6. *Slovnyk-dovidnyk z ukrayinskoyi lnhvodydaktyky* [Dictionary-reference book on Ukrainian language didactics]; Za zah. red. M. Pentylyuk, Kyiv: Lenvit, 362.
7. Omelchuk, S., 2013. «Pidkhdid do navchannya» yak bazova katehoriya suchasnoyi lnhvodydaktychnoyi nauky ["Approach to learning" as a basic category of modern linguodidactic science]. *Ukrayinska mova i literatura v shkoli*, 2013, 2, 2-7.
8. Bihych, O., Borysko N., Boretska H. (2013) *Metodyka navchannya inozemnykh mov i kultur: teoriya i praktyka: pidruchnyk dlya stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities]; za zah. red. S. Nikolayevoyi, Kyiv: Lenvit, 2013, 590.
9. Ushakova, I.M., 2016. *Vikova psykholohiya: kurs lektsiy* [Age psychology: a course of lectures], Kharkiv: NUTSZU, 130.

Розділ 4

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-169-184>
УДК 378.147:373.3.011.3-051:[37.018.43:004]

Бескорса Олена Сергіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8018-8549>

beskorsyhelen@gmail.com

ЕЛЕКТРОННА ОСВІТНЯ ПЛАТФОРМА ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розглянуто питання використання електронних освітніх платформ для організації дистанційного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, актуальність якого підтверджена виданням офіційних документів про організацію ефективної освітньої діяльності в дистанційній формі під час карантину, спричиненого розповсюдженням вірусу Covid-19. Метою статті є уточнення поняття «електронна освітня платформа», аналіз наявних тенденцій щодо використання електронних освітніх платформ для організації дистанційного навчання, визначення критеріїв вибору електронних освітніх платформ для організації дистанційного навчання майбутніх учителів початкової школи. На основі аналізу вітчизняних та іноземних літературних джерел визначено сутність поняття «електронна освітня платформа», якою вважається середовище для організації освітньої взаємодії у режимі «людина-людина» та «людина-інформаційна система» через застосування онлайн сервісів та ресурсів для підтримки та вдосконалення процесу надання освіти та управління нею. Установлено, що головними ознаками сучасних електронних освітніх платформ є інтерактивність, інтегративність та адаптивність. Висвітлено типи електронних платформ, що використовуються в сучасному освітньому просторі, а саме: LMS (система управління навчанням), CMS (система управління контентом), LCMS (система управління навчальним контентом), NGDLE (цифрове освітнє середовище наступного покоління). Визначено критерії вибору електронних освітніх платформ для організації дистанційного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: відповідність особливостям навчальної дисципліни, включаючи мету і завдання, зміст, методи навчання та оцінювання; можливість здійснювати управління навчальним курсом; наявність сервісів та опцій, що безпосередньо стосуються процесу навчання та викладання. Автором також розглянута можливість використання масових відкритих онлайн курсів (МООС), що в поєднанні з дистанційним навчанням на LMS платформі є новим підходом до організації освітнього процесу, підвищує його якість та ефективність.

Ключові слова: електронна освітня платформа; дистанційне навчання; підготовка майбутніх учителів початкової школи; LMS (система управління навчанням); Moodle; MOOC (масові відкриті онлайн курси).

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. У карантинних умовах, що спричинені поширенням пандемії Covid-19, гостро постало питання ефективної організації освітнього процесу у всіх типах закладів освіти від дошкільної до післядипломної. На сьогодні Міністерством освіти і науки України розроблено методичне та нормативно-правове забезпечення організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти, до якого ввійшли такі документи: Лист МОН України «Щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти під час карантину» від 23 березня 2020 року, Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти від 8 вересня 2020 року, Роз'яснення МОН важливих акцентів щодо організації дистанційного навчання від 2 листопада 2020 року.

Також Міністерство освіти і науки України видало методичні рекомендації щодо запровадження дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти, здійснивши аналіз наявних цифрових засобів та інструментів для організації дистанційного навчання, що знайшли відображення в посібнику «Організація дистанційного навчання в школі» під керівництвом авторів А. Лотоцької й О. Пасічник. У посібнику зазначено, що МОН України надає можливість закладам освіти самостійно обирати платформу для організації дистанційного навчання. Автори посібника зазначають, що вибір платформи має відповідати поставленим методичним цілям у межах кожної навчальної дисципліни. Одним з ключових критеріїв при відборі платформи має бути її універсальність, яка дозволить скоротити кількість залучених ресурсів для організації дистанційного навчання.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» заклади вищої освіти мають автономію стосовно організації освітнього процесу, а відтак, і вибору електронних освітніх платформ, що забезпечують ефективну взаємодію всіх учасників освітнього процесу у дистанційній формі.

Аналіз останніх досліджень. Значний внесок у вирішення проблеми запровадження дистанційного навчання та використання освітніх електронних платформ для організації освітнього процесу в закладах вищої освіти здійснили вітчизняні науковці Н. Бахмат, Л. Гаврілова, Л. Карташова, В. Кухаренко, В. Любарець, Л. Панченко, Н. Морзе та інші. Так, В. Кухаренко досліджує технології розроблення дистанційних курсів на базі електронної платформи Moodle [4]. Л. Карташова в своїх наукових працях висвітлює питання запровадження інформаційних технологій задля підвищення якості професійної діяльності педагогічних працівників, надає визначення сутності поняття «електронні освітні ресурси» та «електронна освітня платформа» [3]. Н. Бахмат зробила значний внесок у розроблення питання створення інформаційно-освітнього середовища в закладах вищої освіти для організації дистанційного навчання [1]. Колектив українських науковців Н. Бахмат, Л. Карташова, В. Любарець та інші розробили модель електронної освітньої мережі «Універсальний

освітній простір «ACCENT» як відкритого, гнучкого, інноваційного середовища організації дистанційного навчання. Л. Гавріловою розроблено проєкт цифрового освітнього простору підготовки майбутніх учителів початкової школи [2]. Л. Панченко досліджує можливості використання платформ, що пропонують масові відкриті онлайн курси (МООС), для розвитку інформаційно-цифрової компетентності вчителів початкової школи [8]. Українські науковці Н. Морзе, О. Буйницька, Л. Варченко-Троценко вивчають проблему створення сучасного електронного курсу в системі Moodle, вони також звернулися до розгляду особливостей МООС курсів. Вони говорять, що МООС є адаптаційною моделлю дистанційних курсів навчальних дисциплін закладів вищої освіти та є більш привабливими для студентів з кількох причин: поглиблення знань із предметів, що вивчаються, доступність та зручність, отримання соціального досвіду, прогрес у навчанні та задоволення від нього, інноваційних характер такого онлайн навчання [6, с. 45].

Вивчення іноземного досвіду використання електронних освітніх платформ дозволило виявити ключові тенденції щодо використання електронних освітніх платформ, як-от: навчання в закладах вищої освіти базується на перевагах електронних платформ, які мають бути адаптовані до особливостей кожної навчальної дисципліни (M. Cacheiro-González, A. Medina-Rivilla, M. Dominguez-Garrido, M. Medina-Dominguez) [14]; запровадження електронних платформ у освітній процес розширює можливості традиційного навчання завдяки їх головним ознакам – інтерактивність та адаптивність (A. Bates); організація освітньої діяльності закладів вищої освіти на базі LMS платформ, що створюють середовище для підтримки та управління взаємодією значної кількості користувачів (R. Fernández, I. Gil, D. Palacios, C. Devece) [16].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Незважаючи на наявність значного науково-практичного доробку у сфері використання електронних освітніх платформ для організації освітнього процесу закладів вищої освіти, подальшого визначення та систематизації потребує питання аналізу електронних освітніх платформ для організації дистанційного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Метою статті є теоретичний аналіз електронних освітніх платформ, що можуть бути використані у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи та опис їх основних характеристик.

Завданнями статті є:

- аналіз науково-педагогічних літературних джерел щодо наявних тенденцій у використанні електронних освітніх платформ для організації дистанційного навчання;
- уточнення сутності поняття «електронна освітня платформа»;
- стислий опис основних характеристик електронних освітніх платформ;
- окреслення критеріїв добору електронних освітніх платформ для створення ефективного дистанційного середовища, що зумовлено потребою організації освітнього процесу в дистанційній формі, а також складністю досліджуваного феномену.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Насамперед вважаємо за необхідне розглянути сутність поняття «платформа», що використовується у педагогічних дослідженнях загалом та зокрема в контексті організації дистанційного навчання. Аналіз «Положення про Національну освітню електронну платформу», затвердженого від 22 травня 2018 року, дозволяє стверджувати, що платформу визначено як ресурс («макроплейс»), який надає доступ здобувачам освіти до електронних підручників, на чому наголошується у визначенні трьох із шести цілей створення електронної платформи [9]. Л. Карташова теоретично обґрунтувала модель електронної освітньої платформи, визначаючи її як електронний освітній ресурс у вигляді комп'ютерної програми, яка інтегрує в собі підпорядковані ресурси. На думку вченої, електронна освітня платформа містить низку сервісів та інструментів, що дозволяють розробити електронне середовище закладів освіти різних рівнів; створити електронний кабінет учителя та репозитарій для зберігання електронних підручників та посібників; розробити електронні освітні ресурси для організації дистанційного навчання у закладах освіти. У своїх наукових розвідках, Л. Карташова говорить, що під час побудови моделі електронної освітньої платформи особливу увагу слід приділяти вивченню позитивного досвіду зарубіжних країн [3].

Звернення до іноземних наукових джерел дозволило встановити, що електронна освітня платформа – це програмне забезпечення, яке створює певну інфраструктуру, у межах якої відбувається електронне навчання. М. Piotrowski також справедливо зазначає, що в сучасній науковій літературі немає універсального визначення поняття «електронна освітня платформа». Учений, вивчивши різні трактування цього поняття, запропонував власну дефініцію, яка враховує особливості практичного використання електронної платформи, зокрема автор виділяє шість видів діяльності, які має підтримувати будь-яка освітня платформа: створення, організація, розповсюдження, комунікація, колаборація та оцінювання [18].

Досліджуючи електронні освітні платформи, що використовуються в університетах для організації дистанційного навчання, учені М. Cacheiro-González, А. Medina-Rivilla, М. Dominguez-Garrido, М. Medina-Dominguez наголошують, що платформа є способом структурування освітнього процесу, завдяки якому вдається досягти оптимальної організації змісту навчання та взаємодії зі студентами. Викладання в університеті має базуватися на перевагах електронних платформ та адаптувати унікальність та складність платформ до кожного дистанційного курсу [14].

У наукових джерелах почасти вживається поняття «освітня онлайн платформа», яке вважається синонімічним до поняття «електронна освітня платформа». Так, компанія SAP Litmos (США), яка займається розробкою програмних засобів для забезпечення е-навчання, визначає освітню онлайн платформу як інтегрований набір інтерактивних сервісів, які забезпечують викладача та здобувачів інформацією, інструментарієм та ресурсами для підтримки та вдосконалення процесу надання освіти та управління нею (<https://www.litmos.com/platform/e-learning-platform-definition>). У цій дефініції цілком справедливо приділено увагу такій ключовій якості освітньої платформи як інтерактивність. Ми повністю погоджуємося із твердженням, висунутим А. Bates, що інтерактивність серед інших характеристик є найважливішою

ознакою для організації електронного навчання. Учений також стверджує, що освітні електронні платформи відкривають новий етап електронного навчання, розширюючи можливості традиційного навчання та надаючи студентам та викладачам доступ до різних навчальних матеріалів та ресурсів.

Учені M. L. Cacheiro-González, A. Medina-Rivilla, M. Dominguez-Garrido, M. Medina-Dominguez також підтримують точку зору A. Bates щодо інтерактивності освітніх платформ, говорячи не лише про інтерактивну взаємодію людини і технологій, а й про ті можливості, які платформа відкриває для здійснення комунікативної взаємодії в режимі людина-людина [14]. Ця думка є розповсюдженою і серед вітчизняних науковців. Наприклад, М. Моцар, досліджуючи проблему формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням дистанційних технологій, доводить, що інтерактивність набуває нового значення в епоху глобалізації та технологізації й розглядається як здатність дидактичних засобів організувати навчання у режимі взаємодії суб'єктів освітнього процесу один із одним, із інформаційними системами, із комп'ютерними технологіями [7]. Дослідники M. L. Cacheiro-González, A. Medina-Rivilla, M. Dominguez-Garrido, M. Medina-Dominguez, описуючи головні характеристики освітніх платформ, висвітлюють лише комунікативні опції, що забезпечують взаємодію в режимі людина-людина та реалізуються через такі сервіси:

- форум – віртуальний сервіс для коментування та здійснення рефлексії викладачами та студентами в асинхронному режимі;
- чат – сервіс для організації писемної взаємодії між учасниками освітнього процесу в синхронному режимі;
- вебконференція – це сервіс, який синтезує в собі усне спілкування із відеозаняттями, демонстрацією наочності, а також обговорення питань і коментування з боку викладача і студентів у чаті [14].

У нашому дослідженні ми дотримуємося позиції М. Моцар, яка стверджує, що у сучасній педагогічній практиці розроблено цілу низку інтерактивних технологій, що забезпечують ефективну взаємодію в режимі «людина – технічний засіб». До цих технологій, на думку науковців, належать такі: медіатехнології, комп'ютерні технології, що дозволяють організувати роботу з використанням друкованих, аудіо- та відеоматеріалів, гіпертексту, гіпермедіа. Проте, на наш погляд, не зовсім логічним є включення технології гіпермедіа до числа комп'ютерних, адже вони дозволяють реалізувати взаємодію суб'єктів освітнього процесу із інформаційними системи, на що вказують іноземні дослідники C. Bouras, D. Fotakis, V. Kapoulas, S. Kontogiannis, P. Lampsas, P. Spirakis, A. Tatakis, аналізуючи потреби викладачів та студентів для організації якісної дистанційної освіти [11]. Зокрема вони говорять про переваги використання саме системи гіпермедіа, до яких належать:

- можливість вилучати і редагувати файли, надсилати і отримувати електронні повідомлення в гіпермедіа середовищі;
- легкість у використанні гіпермедіа системи завдяки залученню ефективних інструментів навігації;
- збільшення обсягу навчального матеріалу та зменшення часу, витраченого на його засвоєння [10].

Із огляду на вищезазначене, вважаємо, що найсуттєвішою ознакою електронних освітніх платформ є інтерактивність, яка організована у режимах «людина-людина» шляхом використання чатів, форумів та відеоконференцій і «людина-інформаційна система» шляхом застосування розгалуженої гіпермедіа системи. Тож, у контексті нашого дослідження електронну освітню платформу будемо розглядати як *середовище для організації освітньої взаємодії у режимі «людина-людина» та «людина-інформаційна система» через застосування онлайн сервісів та ресурсів для підтримки та вдосконалення процесу надання освіти та управління нею.*

Ми не можемо не погодитися з розповсюдженою думкою, що у наш час тенденція до використання LMS платформ є провідною у вітчизняній системі вищої освіти для організації дистанційного навчання, що підтверджує опитування, проведене серед викладачів закладів вищої педагогічної освіти. На питання, якою є основна платформа для організації дистанційного навчання в період карантину, 73,3% респондентів обрали LMS платформу Moodle (рис. 1).

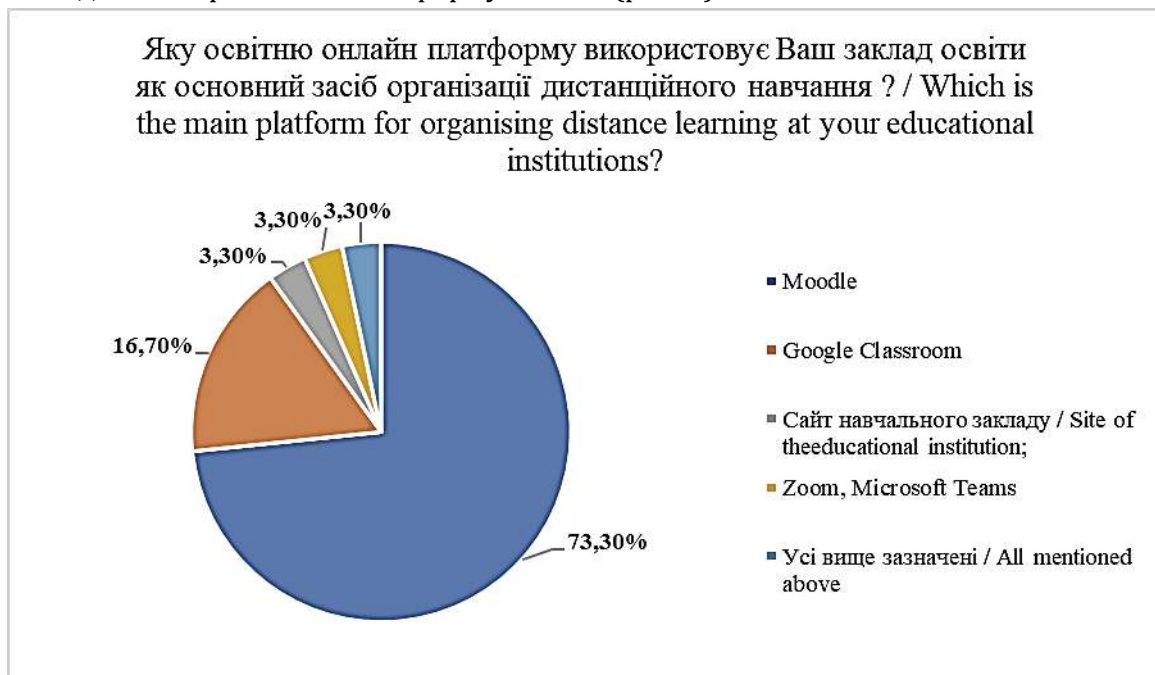


Рис. 1. Результати опитування викладачів ЗВО про використання електронних освітніх платформ

Іноземні науковці вважають поняття LMS (система управління навчанням) синонімічним до VLP (віртуальна освітня платформа) та ELP (електронна освітня платформа), детермінуючи її як апаратне та програмне забезпечення, призначене для автоматизації та управління діяльністю закладів освіти. Програмне забезпечення має такі основні функції: реєстрація користувачів, керування ресурсами та діяльністю, контроль та моніторинг освітнього процесу, оцінювання, інформування та управління сервісами комунікації [12]. Однак, серед сучасних науковців є ті, хто вважає, що LMS платформи не є досконалими, адже вони обмежуються лише функцією управління навчанням, а навчальні системи мають бути гнучкими та адаптуватися до плінних

змін, що вимагають дотримання принципу відкритості навчального контенту та застосування різних освітніх сервісів та додатків [10].

Іспанські науковці R. Fernández, I. Gil, D. Palacios та C. Devese звернулись до проблеми вивчення функцій, характеристик та критеріїв відбору платформ для організації дистанційного навчання в закладах вищої освіти та погодилися, що LMS платформи створюють середовище, у якому відбувається підтримка та управління взаємодією значної кількості користувачів. Учені також говорять про наявність CMS (Content Management Systems) платформ, що дозволяють викладачу створювати та керувати навчальним контентом (тексти, графіка, відео, звук тощо), а студентам ознайомлюватися з ним. Однак, окремо одна від одної ці платформи мають головний недолік – вони враховують лише один компонент освітнього процесу – або зміст, або управління. Тому R. Fernández, I. Gil, D. Palacios та C. Devese пропонують новий тип освітньої платформи, що інтегрує LMS та CMS і має назву LCMS (Learning Content Management Systems), яка на їхнє переконання, дозволяє керувати контентом, редагуючи та публікуючи його, та надає можливість студентам здійснювати професійний саморозвиток [16].

Дослідники M. L. Cacheiro-González, A. Medina-Rivilla, M. Dominguez-Garrido, M. Medina-Dominguez також розділяють описану вище позицію щодо вдосконалення LMS платформ та припускають, що LCMS платформи є наближеними за своїми характеристиками до поняття «цифрове освітнє середовище наступного покоління» (NGDLE –Next Generation Digital Learning Environment), що є еволюційною формою LMS платформ і визначається його авторами M. Brown, J. Dehoney та N. Millichap як динамічна взаємопов'язана еко-система, що постійно розвивається та об'єднує студентів, викладачів, навчальний інструментарій та зміст [13]. Узагальнені сучасні вимоги до освітньої платформи представлено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Характеристика та функціональні можливості цифрового освітнього середовища наступного покоління

| Характеристики | Функціональні можливості |
|--|--|
| Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій | Взаємодія та інтеграція цифрових інструментів |
| Повне дотримання стандартів щодо сумісності технологій | Персоналізація користувачів |
| Підтримка індивідуалізації навчання | Аналітика, консультування та оцінювання |
| | Співпраця на різних рівнях полегшує перехід з приватного на публічний цифровий простір |
| | Доступність та універсальність дизайну |

M. Brown, J. Dehoney та N. Millichap доводять, що забезпечення всіх функціональних можливостей не може бути реалізовано шляхом використання лише одного програмованого засобу або електронного додатку. Тому вони звернулись до

пошуку нових підходів до створення цифрового освітнього середовища наступного покоління. У цьому пошуку вони надали перевагу Lego-підходу, сутність якого полягає в розробленні платформи, що містить низку інструментів, застосунків та ресурсів, які можуть бути поєднані відповідно до поставлених цілей та завдань. Lego-підхід має дві ключові переваги: по-перше, він дозволяє втілити в життя таку характеристику електронного освітнього середовища як функціональність, яка досягається завдяки поєднанню компонентів платформи у єдину когерентну (взаємопов'язану) структуру; по-друге, цей підхід враховує потребу в індивідуалізації освітнього процесу [13].

Запровадження Lego-підходу з метою реалізації функціональних можливостей електронного освітнього середовища наступного покоління згідно досліджень іноземних науковців може відбуватися через поєднання таких сервісів:

1. FasTRAK – це платформа хмарного середовища, яка може інтегруватися з різними LMS платформами (Blackboard, Canvas, Moodle), а також надає інструментарій для побудови курсів, адаптуючи їх до потреб студентів.

2. EdCast (<https://www.edcast.com/>) – компанія, що розробляє мобільні додатки і в 2020 році об'явила про запуск однойменної платформи, на якій заклади вищої освіти та будь-які інші організації у якості розробників відкритих курсів можуть розміщувати власні курси. EdCast засновано на відкритій MOOC платформі – openEdX. Засновник платформи EdCast переконаний, що традиційні MOOC провайдери приділяють мало уваги створенню міжвишівської кооперації, тому він пропонує єдиний макроплейс для курсів та схему партнерської взаємодії. Він наголошує, що EdCast має поєднати «сайти призначення» (destination sites), наприклад Coursera, EdEra, і університети. Кожен учасник платформи EdCast може обрати, який контент розміщувати та в розробці яких курсів брати участь.

3. EduAppCenter – це колекція застосунків, які знаходяться у вільному доступі та висвітлюють освітній контент та інструментарій і можуть бути інтегрованими з різними LMS платформами.

4. Degree Compass – це розробка канадської компанії D2L, яка займається технологізацією освіти. Degree Compass надає рекомендації та підказки користувачам курсів.

5. Додатки Google (Google Classroom, Google Apps for Education) – сервіси Google є наближеними за своїми функціональними можливостями до LMS платформ, тож в Google Classroom можуть бути інтегровані різні додатки, перетворюючи його на електронну освітню платформу, у той час як Google Apps for Education можуть використовуватися на базі різних LMS платформ.

У таблиці 2 представлено приклади сучасних освітніх електронних платформ.

Таблиця 2.

Сучасні освітні електронні платформи

| Тип електронної освітньої платформи | Приклади |
|---|---|
| LMS (Learning Management System) – система управління навчальною діяльністю | Moodle, Blackbird, Canvas, Schoology, Atutor |
| CMS (Content Management System) – система управління навчальним контентом | Drupal, Joomla, Wordpress |
| LCMS (Learning Content Management Systems) – система управління навчальним контентом та навчальною діяльністю | Elucidat, Xyleme, Lessonly, Paradiso |
| NGDLE (Next Generation Digital Learning Environment) – цифрове освітнє середовище наступного покоління | Воно може бути створеним на базі будь-якої веб-платформи і має інтегруватися із різними сервісами: для створення контенту (Edcast, Acatar), для розвитку системи супровідної інформації (Brightspace LeaP), для створення тестів, розвитку студентської ініціативи та набуття досвіду (Google Classroom, Google Apps for Education, Mobiliya Edvelop) |

Усі типи освітніх платформ використовуються в сучасному глобальному освітньому просторі й відповідальність за вибір лежить на закладі освіти, який організовує дистанційне або змішане навчання. Цей вибір, як зазначалося вище залежить від типу курсів, їхньої мети та завдань, запланованого змісту навчання, методів, що використовуються для досягнення мети курсу (інтерактивні, проєктні тощо), а також методів оцінювання. Предметом нашого дослідження є електронні освітні платформи, що застосовуються в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школі. Тому, перейдемо до визначення критеріїв вибору освітніх електронних платформ, що забезпечують ефективність організації дистанційного навчання в закладах вищої педагогічної освіти.

Для цього звернемося до дослідження В. Collis, який розробив критерії щодо відбору електронних освітніх платформ, а саме:

1. Урахування освітніх потреб користувачів, їхній вік, соціокультурні характеристики, навички користування інтерфейсом платформи.
2. Відповідність особливостям навчальної дисципліни, включаючи мету і завдання, зміст, методи навчання та оцінювання.
3. Можливість здійснювати управління курсом: реєстрація студентів у курсі та їхнє відрахування з курсів.

4. Наявність сервісів та опцій, що безпосередньо стосуються процесу навчання та викладання, як-от: глосарій, пошукувач, різні формати розміщення навчального контенту, мультимедійні можливості, можливості оффлайн консультування, оцінювання навчального процесу, діагностичне (початкове) оцінювання, формувальне оцінювання, система допомоги здобувачу, інструменти для розробки дизайну курсу, інструменти адміністрування курсу.

5. Наявність інструментів для організації комунікації – синхронної та асинхронної [15].

Враховуючи науковий доробок В. Collis, ми можемо стверджувати, що запропоновані вченим критерії відбору електронних освітніх платформ можуть бути використані для відбору електронних освітніх платформ для організації дистанційного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. Слід також підкреслити, що методичною основою організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи за дистанційною формою має бути залучення здобувачів до активної діяльності в межах курсу; забезпечення швидкого зворотного зв'язку через оцінювання виконаних завдань, обмін коментарями, взаємодію викладача і здобувачів та здобувачів між собою в спеціально створеному форумі; можливість використання гіпертекстових медіа для забезпечення взаємодії здобувачів із інформаційними системами; надання можливості здобувачам здійснювати самоосвітню діяльність; широке залучення інформаційно-комунікаційних технологій для створення власних освітніх ресурсів для подальшого їх використання в професійній діяльності вчителя.

Ми також розділяємо точку зору О. Марченка, який у своєму дослідженні доводить, що Moodle курси на LMS платформі є більш пристосованими для організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Однак, науковець також привертає увагу педагогів до необхідності використання можливостей масових відкритих онлайн курсів (МООС), які націлені на підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів [17]. Колектив українських науковців (Н. Морзе, О. Буйницька, Л. Варченко-Троценко), вивчаючи проблему створення сучасного електронного курсу в системі Moodle, також звернулися до розгляду особливостей МООС курсів. Вони говорять, що МООС є адаптаційною моделлю дистанційних курсів навчальних дисциплін закладів вищої освіти, однак МООС курси є більш привабливими для студентів з кількох причин: поглиблення знань із предметів, що вивчаються, доступність та зручність, отримання соціального досвіду, прогрес у навчанні та задоволення від нього, інноваційних характер такого онлайн навчання [6, с. 45].

Особливістю використання електронних освітніх платформ, що пропонують масові відкриті онлайн курси, є їхня відкритість та доступність на освітніх ринках різних країн світу. Станом на 2019 рік у вільному доступі або за умови внесення часткової оплати на різних онлайн платформах було викладено більше 10 тисяч курсів, розробниками яких виступили близько 800 університетів світу, а кількість слухачів курсів сягає 10 млн. осіб. До освітніх платформ, які безкоштовно надають освітні послуги належать: Coursera (<https://www.coursera.org/>), Prometheus (<https://prometheus.org.ua/>), EdEra (<https://www.ed-era.com/>), Udacity (<https://www.udacity.com/>), Stanford Open Edx

(<http://online.stanford.edu/>), EdX (<https://www.edx.org/>), Future Learn (<https://www.futurelearn.com/>) та інші.

Поняття MOOC (Massive Open Online Course) уперше було вжито у George Siemens і Stephen Downes стосовно їхнього курсу «Конективізм та зв'язні знання». Відтоді було проведено низку досліджень, присвячених цьому типу курсів і в 2010 році було їм було надано визначення, зокрема акцент робився на те, що ці курси поєднують в собі переваги соціальних мереж, колекцію відкритих освітніх ресурсів та можливість надання підтримки від кваліфікованих спеціалістів в конкретній галузі знань. Крім того, відповідно до дослідження розшифруванню цієї аббревіатури підлягає кожне слово G. Siemens, наприклад, «massive» означає, що ці курси охоплюють значне коло інтересів громадян, а також на цих курсах може одночасно навчатися велика кількість студентів; «open» означає, що студенти можуть отримати вільний доступ до курсів або до контенту курсів; «online» передбачає, що доступ до курсів студенти отримують через мережу інтернет; у слові «course» закладено таке значення: організація змісту навчання у визначені часові інтервали із наданням доступу до ресурсів, ознайомлення з якими допомагає досягти поставлених цілей та запрограмованих результатів навчання. Головними компонентами MOOC курсів, створених на edX платформі є такі:

1. Інтерактивні відео лекції із субтитрами, які можуть бути завантажені.
2. Навчальні ресурси (книги, доповіді, записи вебінарів), які можуть бути завантажені.
3. Онлайн тести різних типів.
4. Віртуальні лабораторії з інтерактивним інтерфейсом із можливістю перегляду моделювання та симулювання.
5. Календар із розкладом.
6. Багатомовний інтерфейс.
7. Форум для обговорення різних питань та організації дискусії.
8. Вікі-проекти для запровадження колаборативного навчання.
9. Звіти про діяльність в курсі та інші види аналітичних звітів.
10. Різні види систем оцінювання.

Українські науковці О. Марченко, Т. Ярошенко також наголошують, що поєднання MOOC курсів з дистанційним навчанням на LMS платформі Moodle є новим підходом до організації освітнього процесу, підвищує його якість та ефективність.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ /CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Реалії сьогодення вимагають від закладів освіти здійснювати вибір електронних освітніх платформ для ефективно організації дистанційного навчання в умовах реформування системи освіти в Україні, новий етап якого розпочався після прийняття Концепції «Нова Українська школа» у 2016 році. До понятійного апарату нової української школи, у відповідності до сучасних вимог, включено інформаційно-цифрову компетентність як одну із ключових, що має бути сформована в учнів початкової школи та стати наскрізною у змісті всіх навчальних предметів. Створення освітніх середовищ на базі платформ дистанційного навчання спрямовує процес

професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на конкретний результат, а саме формування їхньої професійної компетентності засобами цифрових технологій, та забезпечує успішну професійну реалізацію у майбутньому.

На сьогодні наявними є різні типи електронних освітніх платформ, зокрема: LMS (система управління навчанням), CMS (система управління контентом), LCMS (система управління навчальним контентом), NGDLE (цифрове освітнє середовище наступного покоління). Головними характеристиками електронних освітніх платформ, що мають враховуватися під час здійснення вибору, є інтерактивність, що дозволяє організувати навчальну взаємодію в режимі людина-людина та людина-інформаційна система, та інтегративність, що дозволяє додавати нові сервіси та опції задля постійного вдосконалення дистанційних курсів. Важливим аспектом є також врахування особливостей навчальних дисциплін, вивчення яких має відбуватися в дистанційній формі, їхня мета, завдання, зміст навчального матеріалу, методи навчання та оцінювання. Так, для дисциплін фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів важливим є врахування таких аспектів: використання активних методів діяльності; забезпечення ефективної інтеракції; використання гіпертекстових медіа; створення власних освітніх ресурсів для подальшого їх використання в професійній діяльності вчителя.

Перспективою подальших наукових розвідок є вивчення можливостей запровадження масових відкритих онлайн курсів для сприяння саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бахмат, Н. В., 2018. Інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти в системі дистанційного навчання, *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Серія: Педагогічні науки*, 138, 28–38.
2. Гаврілова, Л., Бескорса, О. С., 2019. Цифровий освітній простір підготовки учителів початкової школи, *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 10, 50–64.
3. Карташова, Л., 2016. Відкритий мережевий ресурс «ACCENT»: інноваційні можливості для освітян, *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 5, 3–8.
4. Кухаренко, В. М. та ін., 2016. *Теорія та практика змішаного навчання*, Харків, «Міськдрук», НТУ «ХПІ».
5. Любарець, В., 2016. Створення електронної освітньої платформи ACCENT – шлях до якісної освіти. *Вища освіта України*, 3, 58 – 63. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2016_3_10>.
6. Морзе Н. В., Буйницька О. П., Варченко-Троценко Л. О., 2016. *Створення сучасного електронного курсу в системі MOODLE: навчальний посібник*, Кам'янець-Подільський, ПП Буйницький О. А., 232.

7. Моцар, М. М. Формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання: дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ, Україна, 2018.
8. Панченко, Л., 2018. Масові он-лайн відкриті курси для розвитку педагога Нової української школи, *Методист*, 2 (74), 59–63.
9. «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу». *Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 523* [Онлайн]. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0702-18>>.
10. Bates, A. W., 2015. *Teaching in A Digital Age*. UK: BC Open Textbooks. Available: <<https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage>>.
11. Bouras, C., Fotakis, D., Kapoulas, V., Kontogiannis, S., Lampsas, P., Spirakis, P., and Tatakis, A., 1996. Using Multimedia / Hypermedia Tools over Networks for Distance Education and Training, in *Proceedings of 5th IEEE International Symposium on High Performance Distributed Computing*. Patras, Greece, University of Patras, 224-230.
12. Bri, D., Garcia, M., Coll, H., and Lloret, J., 2009. A study of virtual learning environments. *WSEAS Transactions on Advances*, 6 (1), 33–43.
13. Brown, M., Dehoney, J., and Millichap, N., 2015. The Next Generation Digital Learning Environment. In *EDUCAUSE. A Report on Research*, 11 p. Available: <<https://library.educause.edu/~media/files/library/2015/4/eli3035-pdf>>.
14. Cacheiro-González, M. L., Medina-Rivilla, A., Dominguez-Garrido, M., and Medina-Dominguez, M., 2019. The Learning Platform in Distance Higher Education: Student's Perceptions, *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20, 71–95. doi: 10.17718/tojde.522387.
15. Collis, B. A.. 1996. *Tele-learning in a digital world: The future of distance learning*, London: International Thomson Computer Press.
16. Fernandez-Piqueras, R., Gil, I., Palacios, D., and Devece, C., 2011. Technology platforms in distance learning: Functions, characteristics and selection criteria for use in higher education, In *Proceedings of WMSCI 2011. The 15th World Multi-Conference on Systemics, Cybernetics and Informatics*, 1, 309–314.
17. Marchenko, O., 2015. Functional comparison of open edX and Moodle platforms. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, 1, 171–178. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2015_1_19>.
18. Piotrowski, M., 2010. "What is an E-Learning Platform?", in *Learning Management System Technologies and Software Solutions for Online Teaching: Tools and Applications*, Y. Kats, Ed., IGI Global, 20–36. doi:10.4018/978-1-61520-853-1.ch002.

ELECTRONIC EDUCATIONAL PLATFORM FOR ORGANISING DISTANCE EDUCATION DURING PRE-SERVICE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING

Olena S. Beskorsa,

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Donbas State Pedagogical University”

Sloviansk, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8018-8549>

beskorsyhelen@gmail.com

Abstract. The paper looks into the use of electronic educational platforms for organising distance education in pre-service primary school teachers' professional training. The relevance of the issue under the study is proved by a number of official documents that regulate the organization of distance learning during the Covid-19 quarantine. The purpose of the paper is to clarify the essence of the term “electronic educational platform”, to analyse the current trends of using electronic educational platforms for organising distance learning, defining the criteria of choosing electronic educational platforms. Based on the analysis of domestic and foreign literary sources, the term “electronic educational platform” is defined as an environment for organising the educational interaction in the person-person and person-information system regime, using any online services and resources for supporting and improving the process of providing the education and managing it. It is revealed that the main characteristics of modern electronic educational platforms are interactivity, integrativity, and adaptability. The types of electronic educational platforms that are used in modern educational environment: LMS (Learning Management System), CMS (Content Management System), LCMS (Learning Content Management System), NGDLE (Next Generation Digital Learning Environment). The criteria of choosing electronic educational platforms for organising distance learning in the process of pre-service primary school teachers' training: the correspondence to the specificity of the academic discipline, including the purpose, objectives, content, methods of instruction and assessment; the opportunity to manage a learning course; the availability of services and options that are directly related to the process of learning and teaching. Also, the author considers an opportunity to implement massive open online courses (MOOC) which together with the distance courses on LMS platforms make a new approach to organising an educational process that improves its quality and effectiveness.

Keywords: electronic educational platform; distance learning; pre-service primary school teachers' training; LMS (Learning Management System); MOOC (Massive Open Online Course).

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bakhmat, N. V., 2018. Informatsiino-osvitnie seredovyshe zakladu vyshchoi osvity v systemi dystantsiinoho navchannia [Information and educational environment of higher education institution in the distance learning system], *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova, Seriya: Pedahohichni nauky*, 138, 28–38.
2. Havrilova, L. and Beskorsa, O., 2019. Tsyfrovyi osvittii prostir pidhotovky uchyteliv pochatkovoї shkoly [Digital educational environment for primary school teachers' training], *Profesionalizm pedahoha: teoretychni i metodychni aspekty*, 10, 50–64.
3. Kartashova, L., 2016. Vidkrytyi merezhevyi resurs «ACCENT»: innovatsiini mozhlyvosti dlia osvitan [Open network resource «ACCENT»: innovative opportunities for educators], *Komputer u shkoli ta simi*, 5, 3–8.
4. Kukharenko, V. M. et al., 2016. Teoriia i praktyka zmishanoho navchannia [*Theory and practice of blended learning*], Kharkiv, «Miskdruk», NTU «KhPI».
5. Liubarets, V., 2016. Stvorennia elektronnoi osvittnoi platformy ACCENT – shliakh do yakisnoi osvity [Creating an electronic educational platform ACCENT – the way to quality education], *Vyshcha osvita Ukrainy*, 3, 58–63. Available: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2016_3_10>.
6. Morze, N. V., Buinytska O. P., and Varchenko-Trotsenko, L. O., 2016. *Stvorennia suchasnoho elektronnoho kursu v systemi MOODLE: navchalnyi posibnyk* [Creating a modern e-course in the MOODLE system: a textbook], Kamianets-Podilsky, Buynytskyi O. A., 232.
7. Mozar, M. M., «Formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv z vykorystanniam tekhnolohii dystantsiinoho navchannia [Development of future translators' multicultural competence with the use of distance learning technologies]»: Ph.D. dissertation, Natsionalnyi pedahohichniy universytet im. M. P. Drahomanova, Kyiv, Ukraine, 2018.
8. Panchenko, L., 2018. Masovi on-lain vidkryti kursy dlia rozvytku pedahoha Novoi ukrayinskoї shkoly [Mass online open courses for teacher development of the New Ukrainian School], *Metodyst*, 2 (74), 59–63.
9. Ministry of Education and Science of Ukraine 22.05.2018 № 523. «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro Natsionalnu osvittniu elektronnu platformu [On approval of the Regulations on the National Educational Electronic Platform]» [Online]. Available: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0702-18>>.
10. Bates, A. W., 2015. *Teaching in A Digital Age*. UK: BC Open Textbooks. Available: <<https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage>>.
11. Bouras, C., Fotakis, D., Kapoulas, V., Kontogiannis, S., Lampsas, P., Spirakis, P., and Tatakis, A., 1996. Using Multimedia/Hypermedia Tools over Networks for Distance Education and Training, in *Proceedings of 5th IEEE International Symposium on High Performance Distributed Computing*. Patras, Greece, University of Patras, 224–230.
12. Bri, D., Garcia, M., Coll, H., and Lloret, J., 2009. A study of virtual learning environments. *WSEAS Transactions on Advances*, 6 (1), 33–43.

13. Brown, M., Dehoney, J., and Millichap, N., 2015. The Next Generation Digital Learning Environment. In *EDUCAUSE. A Report on Research*, 11. Available: <<https://library.educause.edu/~media/files/library/2015/4/eli3035-pdf>>.
14. Cacheiro-González, M. L., Medina-Rivilla, A., Dominguez-Garrido, M., and Medina-Dominguez, M., 2019. The Learning Platform in Distance Higher Education: Student's Perceptions, *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20, 71–95. doi: 10.17718/tojde.522387.
15. Collis, B. A. 1996. *Tele-learning in a digital world: The future of distance learning*, London: International Thomson Computer Press.
16. Fernandez-Piqueras, R., Gil, I., Palacios, D., and Devece, C., 2011. Technology platforms in distance learning: Functions, characteristics and selection criteria for use in higher education, In *Proceedings of WMSCI 2011. The 15th World Multi-Conference on Systemics, Cybernetics and Informatics*, 1, 309–314.
17. Marchenko, O., 2015. Functional comparison of open edX and Moodle platforms. *Vidkryte osvritnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu*, 1, 171–178 Available: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2015_1_19>.
18. Piotrowski, M., 2010. "What is an E-Learning Platform?", in *Learning Management System Technologies and Software Solutions for Online Teaching: Tools and Applications*, Y. Kats, Ed., IGI Global, 20–36. doi:10.4018/978-1-61520-853-1.ch002.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-184-197>

УДК 378.4

Велущак Марина Ярославівна,

кандидат педагогічних наук,

асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів
факультету іноземних мов

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

м. Чернівці, Україна

ORCID ID:<https://orcid.org/0000-0002-4356-731X>

m.veluschak@chnu.edu.ua

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ В США

Анотація. У статті досліджені компоненти та структура професійної мобільності майбутніх фахівців економічного профілю. На основі вивчення літературних джерел окреслено основні види професійної мобільності, а саме – горизонтальна і вертикальна, висхідна і низхідна. З'ясовані педагогічні умови формування професійної мобільності. Підкреслено, що формування професійної мобільності майбутніх економістів пов'язане з інтеграцією знань та використанням міжпредметних зв'язків. З'ясовано, що використання міжпредметних зв'язків у

процесі навчання є однією із педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх економістів.

Проаналізовано систему вищої економічної освіти США. Акцентовано увагу на бізнес – освіті в США, зазначено її особливість та відмінність від економічної освіти. Проаналізовано історію створення перших бізнес – шкіл в США. Розглянуто вступні вимоги щодо здобуття таких ступенів як бакалавр / магістр / доктор філософії в галузі міжнародного бізнесу. Проаналізовано освітні програми підготовки майбутніх фахівців з економічного профілю. Висвітлені моделі реалізації змісту професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю в США: послідовна, паралельна, та комбінована. Основними принципами структурування змісту магістерських програм є професіоналізація та практична спрямованість, що реалізується шляхом використання міждисциплінарного підходу та принципу інтеграції. Охарактеризовані особливості організації підготовки майбутніх фахівців з економічного профілю. Висвітлені форми і рівні навчання майбутніх фахівців економічного профілю за докторськими програмами у США. З'ясовано, що в умовах університетської освіти США підготовка фахівців економічного профілю забезпечується на основі загальноосвітнього і професійного компонентів, що передбачають наявність обов'язкових та елективних складових.

Ключові слова: професійна мобільність; фахівець; економічна освіта; бізнес освіта.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Динамічність сучасного світу, розвиток технічного прогресу та поява нових сфер діяльності людини майже повністю змінюють уявлення про умови праці в традиційних галузях виробництва та сфери послуг. Динамізм сучасних суспільних перетворень викликає до життя потребу у фахівцях, які вміють аналізувати мінливі соціально-економічні тенденції, приймати і реалізовувати нестандартні рішення в ситуації ринкової конкуренції, скасовувати стереотипізацію з виробничої й особистісної сфер взаємодії. Сполучені штати Америки є визнаним лідером економічної та бізнес – освіти тому вивчення американського досвіду підготовки фахівців зовнішньо економічного профілю набуває актуальності для України в умовах переходу вітчизняної економіки на інноваційний шлях розвитку. У другій половині ХХ століття науковці стали приділяти значну увагу такому поняттю як «мобільність». На той час професійну мобільність визначали переважно як готовність і здатність робітника до швидкої зміни виконуваних виробничих завдань, робочих місць і навіть спеціальностей в рамках однієї професії чи галузі, здатність швидко освоювати нові спеціальності або зміни в них, що виникли під впливом технічних перетворень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вища економічна освіта США завжди була в центрі уваги дослідників. Основні тенденції розвитку вищої економічної освіти США в сучасних умовах висвітлено в дослідженнях Е. Каверної [7], Н. Ничкало і В. Кудіна [5]. Становлення та розвиток вищої економічної та бізнес- освіти США в сучасних умовах розглядаються в працях В. Ільїної [6], Д. Джонстоуна [10], П. Деноса [17], В. Волстеда [18] Професійна мобільність традиційно досліджувалася в соціології, зокрема у класичних працях західних і радянських соціологів (Р.Бендікс, Т.Заславська, С. Ліпсет, Р. Ривкіна, Е. Саар, П. Сорокін, М. Тітма, Г. Чередниченко, В. Шубкін та ін.).

Професійна мобільність та конкурентоспроможність фахівця на ринку праці розкрита в дослідженнях вітчизняних (Л. Данилова, Н. Ничкало, О. Симончук, О. Щербак) та зарубіжних (П. Блау, Н. Василенко, Е. Корчагін, Г. Мухамедзянов, О. Олейнікова, О. Філатов, Д. Чернилевській) учених. Професійній мобільності присвятили свої дослідження К. Барбакова, В. Войнович, С. Кугель, І. Мартинюк, В. Осовський, О. Шкаратан, В. Ядов та інші.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – визначити що таке професійна мобільність майбутніх фахівців економічного профілю. **Завдання статті:** розглянути структуру та компоненти професійної мобільності майбутніх фахівців економічного профілю, визначити педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх економістів, проаналізувати сучасну систему вищої економічної освіти США, розкрити особливості бізнес освіти та виділити основні відмінності бізнес і економічної освіти в США.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Зміни в соціально-економічній сфері потребують розробки та впровадження нових підходів до формування змісту підготовки фахівця. Виникає необхідність визначення умов формування конкурентоспроможних фахівців, які мають професійну мобільність, що забезпечує здатність до швидкої адаптації в умовах постійного поновлення техніки, технології, удосконалення організації праці, розвитку соціально-культурної сфери.

Проблема мобільності в економіці пов'язана з розглядом професійної мобільності як елементу ринкової організації праці, а саме: відтворення трудових ресурсів, зміни професійного і кваліфікаційного статусу робітників як виробників і споживачів матеріальних благ. У великій сучасній педагогічній енциклопедії Є. Рапацевич визначає професійну мобільність як «можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати вид праці. Професійна мобільність передбачає володіння системою узагальнених професійних способів і умінь ефективно їх використовувати для виконання яких-небудь завдань у суміжних областях виробництва і порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої [2, с. 320]. Професійна мобільність передбачає також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання різних завдань в області своєї професії. В умовах швидких змін техніки і технології виробництва професійна мобільність виступає важливим компонентом

кваліфікаційної структури спеціаліста. В професійній освіті мобільність професійна визначається як «здатність швидко змінювати вид праці, переключатися на іншу діяльність у зв'язку із змінами техніки і технології виробництва. Професійна мобільність виявляється у володінні системою узагальнених прийомів професійної праці та застосуванні їх для успішного виконання будь-якого завдання на суміжних за технологією ділянках виробництва. Передбачає високий ступінь розвитку узагальнених професійних знань, а також готовність до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання виробничо-технічних завдань» [3, с. 194].

Досліджуючи сутність і структуру поняття «професійна мобільність майбутніх економістів» Є. Іванченко визначає, що «це інтегрована якість особистості, що виявляється в: здатності успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності у сфері економіки та фінансів із залученням правової сфери; вмінні ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у згаданих сферах та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого згідно з аналізом економічної і соціальної ситуації в державі; володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного здобування; готовності до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання завдань у галузі економіки та фінансів, спираючись на передові світові тенденції; орієнтації в кон'юнктурі ринку праці» [1, с. 31].

Є. Іванченко у змісті професійної мобільності виділяє три компоненти: соціологічний, психологічний та економічний [1, с. 23]. Характер і зміст професійної мобільності, формування професійно мобільного кваліфікованого робітника обумовлюються зміною вимог до існуючих професій і нових, більш престижних професій, що забезпечують його високий соціально-професійний статус. Тож, сутність професійної мобільності визначається: як якість особистості, що забезпечує внутрішній механізм розвитку людини; як діяльність людини, детерміновану подіями; як середовище, результатом якого виступає самореалізація людини в професії й житті; як процес перетворення людиною самої себе й оточуючого її професійного й життєвого середовища.

Аналіз теоретичних джерел дозволив визначити професійну мобільність майбутніх економістів як інтегровану якість особистості, що виявляється у здатності успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності у сфері економіки та фінансів із залученням правової сфери; вмінні ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у згаданих сферах та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого, згідно з аналізом економічної та соціальної ситуації в державі; володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного оволодіння; готовності до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання завдань у галузі економіки та фінансів, спираючись на передові світові тенденції; орієнтації в кон'юнктурі ринку праці.

Є. Іванченко визначив структуру професійної мобільності майбутніх економістів, що містить три компоненти: соціологічний, психологічний та економічний, які, у свою чергу, складаються зі здатностей, передбачених освітньо-кваліфікаційною характеристикою, якостей, необхідних для професійно мобільного економіста; і дві групи чинників: об'єктивних, до яких належать технічні, економічні,

демографічні, організаційні і соціальні, та суб'єктивних, які містять ставлення індивіда до професійної мобільності, обумовлене його потребами, інтересами, ціннісними орієнтаціями [1, с. 31].

Розрізняють горизонтальну і вертикальну, висхідну і низхідну професійну мобільність (за П. Сорокіним). Горизонтальна мобільність пов'язана з рівнозначними переходами без зміни соціального статусу. Для економіста це перехід з одного відділу до іншого без зміни посади в межах одного підприємства або перехід на аналогічну посаду зі зміною підприємства, а також підвищення компетентності й ефективне використання особистісних якостей у професійному розвитку, гнучкість професійних поглядів і дій, здатність особистості до саморозвитку в конкретних професійних умовах, що змінилися.

Вертикальна мобільність пов'язана з підвищенням або зниженням соціального статусу. Висхідна мобільність – це перехід до більш високого положення, який характеризується високою конкурентоспроможністю і професійною адаптацією індивіда. Можливість руху вгору означає не тільки збільшення частки отриманих соціальних благ, але й більш повну професійну реалізацію. Низхідна професійна мобільність супроводжується втратою професійного статусу, що ілюструє ситуація на ринку праці (за С. Жуковою). На нашу думку, якщо індивід припиняє підвищувати свій освітній рівень, слідкувати за останніми тенденціями світового розвитку економіки, політикою держави, тобто не самовдосконалюється, такі тенденції також можна віднести до низхідної професійної мобільності. Коли йдеться про економістів, під вертикальною мобільністю ми розуміємо службове підвищення (висхідна мобільність), службове зниження або звільнення (низхідна мобільність) [1, с. 51].

Однією з педагогічних умов формування професійної мобільності є створення позитивної мотиваційної настанови на професійну мобільність при особистісно орієнтованому навчанні. Така організація процесу навчання дозволяє приділяти увагу розвитку індивідуальних здібностей студента, визнаючи його основною цінністю всього навчального процесу (за І.С. Якіманською). Особистісно орієнтоване навчання сприяє створенню позитивної мотиваційної настанови на професійну мобільність, виявленню і структуруванню суб'єктивного досвіду студента й шляхів його узгодження із соціально-значущим досвідом, що якнайкраще сприяє формуванню професійної мобільності майбутнього фахівця, який готовий до гідного виходу на первинний ринок праці [1, с. 47].

Педагоги визначають дві доміанти професійної мобільності: з одного боку – професійно-освітні можливості майбутнього кваліфікованого фахівця, а з другого, вимоги, що висуваються до професійно-технічного навчального закладу з боку суспільства й ринку праці у швидкості, рівні формування професійної мобільності і якості підготовки професійно мобільного кваліфікованого фахівця. Професійна мобільність формується за трьома напрямками: 1) освоєння нової сукупності професійних знань у різних сферах професійної праці (в основі цього виду професійної мобільності лежить кон'юнктура на ринку праці); 2) поява інтегрованих професій; 3) освоєння професій, що мають загальнопрофесійний, надспеціальний характер (наприклад, економіст, менеджер, маркетинголог, юрист та ін.). У зв'язку з цим змінюється й характер вимог професії до

людини. Замість пріоритету спеціальних знань в освоєнні професії формується пріоритет загальнопрофесійних, міжпрофесійних знань [10, с. 125].

Формування професійної мобільності майбутніх економістів дуже тісно пов'язане з інтеграцією знань, використанням міжпредметних зв'язків, під якими ми розуміємо, слідом за В.Д. Стасюк, логічні зв'язки між навчальними дисциплінами, що сприяють формуванню цілісного уявлення про явища природи, допомагають використовувати власні знання щодо вивчення різних навчальних предметів. Саме міжпредметні зв'язки сприяють інтенсифікації навчально-виховного процесу, більш об'ємному сприйняттю інформації. Як наслідок, знання стають не тільки конкретними, але й узагальненими, що дає майбутнім фахівцям можливість переносити ці знання в нові ситуації і застосовувати їх на практиці. Використання міжпредметних зв'язків у процесі навчання – наступна педагогічна умова формування професійної мобільності майбутніх економістів, оскільки дає можливість формування у студентів цілісної уяви про проблему, дозволяє перейти від ізольованого розгляду різноманітних явищ та процесів до їх взаємопов'язаного комплексного вивчення [1, с. 61].

Професійна мобільність є чинником конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. На основі узагальнення наукових досліджень встановлено, що професійна мобільність – це здатність особистості реалізовувати свою потребу в певному виді діяльності, що відповідає здібностям і можливостям особистості майстерно переходити від одного рівня професійної діяльності до іншого, тобто, розширюючи й поглиблюючи її характер чи рівень, виявляти свою професійну компетентність.

Вища економічна освіта у США представляє різноманітну, масштабну, розгалужену систему є чотири академічні ступені, які отримують випускники економічних вузів. Нижчий економічний ступінь – це ступінь асоціанта, надається після закінчення дворічного коледжу. Цей ступінь еквівалентний дворічному навчанню в чотирирічному економічному коледжі або університеті. Після чотирьох років навчання у вищому економічному навчальному закладі, що веде заняття за широким спектром економічних дисциплін та не орієнтований на вузьку професійну підготовку, надається ступінь економіста-бакалавра. Два роки навчання після одержання ступеня бакалавра й захист дисертації надає можливість отримати ступінь магістра економіки. Вищим академічним ступенем у США є доктор з економіки. Для одержання цього ступеня потрібно два роки навчатися після одержання магістерського ступеня й захисти докторську дисертацію. Всі економічні університети США у відповідності з класифікацією Комісії Карнегі за профілем економічної діяльності, масштабами проведених наукових досліджень, рівнем навчання та профілем економічної підготовки підрозділяються на низку категорій. Науково-дослідні економічні університети першого розряду, до яких належить 10 вузів, одержують найбільше фінансування від федерального уряду, мають магістратуру й докторантуру з кількістю захистів не менш 50 докторських дисертацій на рік. Науково-дослідні економічні університети другого розряду входять у сотню вузів, що мають найбільший обсяг державних асигнувань із кількістю захистів у докторантурі не менш 50 докторських дисертацій та з проведенням навчання по бакалаврських навчальних програмах з економіки. До наступного ступеня відносять економічні університети першого розряду, що присуджують не менш 40 докторських економічних ступенів по п'яти

науковим економічним напрямкам і здійснюють навчання по бакалаврських програмах економіки. Економічні університети другого розряду здійснюють навчання бакалаврів і присуджують щорічно більше 20 докторських економічних ступенів по одному або трьох напрямках економіки. Другою групою вузів є багатогалузеві економічні університети й коледжі. Їх відносять до групи загальних економічних університетів і коледжів. До першого розряду серед цих вузів належать ті, які ведуть підготовку по програмах бакалавратів і мають магістратуру за економічними спеціальностями. Чисельність студентів не менш 2,5 тис. чоловік. До другого розряду відносять економічні вузи, що відповідають тим же вимогам, але із чисельністю студентів 1,5-2 тис. чоловік. До третьої групи економічних вузів відносять коледжі гуманітарних і природничих наук (у США їх називають коледжами вільних мистецтв). Ця група також ділиться на 1-й і 2-й розряди. До четвертої групи економічних вузів відносять професійні школи (бізнес-школи) і спеціалізовані економічні вузи. У них ведеться викладання як по загальноосвітнім, так і по професійним курсам два або менше роки. Дворічне навчання надає право на одержання ступеня асоціанта або посвідчення економіста. При паралельному проходженні загальноосвітньої програми, що відповідає базовій групі предметів бакалаврата, випускникові привласнюється перехідний ступінь асоціанта, і він може вступити на 3-й курс економічного коледжу й університету в низці штатів Америки. Перевагою вищої економічної освіти США є забезпечення доступу до елементів цієї системи практично всім, хто бажає підвищити свій рівень підготовки протягом усього життя. Характерною рисою вищої економічної освіти США є тісне співробітництво освітніх установ, виробництва і бізнесу [9, с. 34-36].

Більшість американських університетів мають розвинену досліду структуру на рівні докторських програм, решта – багатопрофільні університети з великою кількістю програм підготовки фахівців на ступінь бакалавра та магістра [8, с. 122].

Таким чином, система освіти у Сполучених Штатах Америки має комплексну структуру, компоненти якої пов'язані з різними рівнями і формами навчання. Умови вступу, зміст програм, документальне підтвердження отриманої освіти мають свої відмінності у кожному зі штатів, але орієнтуються на потреби і вимоги насамперед місцевого ринку праці, що відповідає місцевій економічній та соціальній інфраструктурі [7, с. 63].

Згідно з даними Національного центру освітньої статистики США, близько 85% всіх магістерських ступенів в США присвоюються в тій чи іншій професійній прикладній галузі (причому 2/3 з них – в галузі економічних наук та бізнесу) і лише 15% – в галузі гуманітарних та загальноосвітніх наук [11].

Досліджуючи особливості підготовки фахівців економічного профілю в США, слід розрізнити поняття економічної освіти та бізнес-освіти. Економічна освіта має більш теоретичний характер і забезпечує підготовку фахівців для роботи в державних структурах, у той час, як бізнес-школи навчають практиків для роботи у приватному секторі.

Перша бізнес-школа з'явилася ще 1900 року за ініціативи Вільяма Такера на базі Дартмутського коледжу. Він заклав основу для підготовки якісно нового покоління бізнесменів і менеджерів, які повинні були глибоко усвідомити значення і роль бізнесу, зумів поєднати теоретичне навчання з практичним досвідом бізнесменів, за що одержав прізвисько «Великий президент». Сьогодні Дартмутська бізнес-школа залишається одним

зі світових лідерів бізнес-освіти, її досвід було перейнято багатьма європейськими країнами. З-поміж найбільш популярних американських бізнес-шкіл можна виокремити (за даними всесвітніх рейтингів Forbes та Businessweek) Stanford University GSB, Harvard Business School, University of Pennsylvania: Wharton, Columbia Business School, Chicago GSB, Northwestern University (Kellogg), MIT Sloan, University of Michigan (Ross) та ін. Усі вони конкурують на ринку освітніх послуг, найбільш ефективно вдосконалюють методики та виробляють ефективні підходи навчання.

Навчання за освітніми програмами з міжнародного бізнесу уможливорює здобуття таких ступенів: бакалавр / магістр / доктор філософії в галузі міжнародного бізнесу (Bachelor / Master of Arts, Bachelor / Master of Science, Doctor of Philosophy in International Business). Студентам також створені умови для отримання інтегрованих (joint) та подвійних (dual) ступенів (Bachelor of Business Administration (BBA) in International Business, MA in Global Finance, Trade and Economic Integration). За даними освітньої статистики США із загальної кількості випускників (1 791,046 тис.) ступінь бакалавра з міжнародного бізнесу (Bachelor of International Business) одержали 5,860 тис., ступінь магістра (із загальної кількості 754,229 тис.) – 2,838 тис. студентів. Згідно з даними Національного центру освітньої статистики США (US National Center for Educational Statistics) [16].

У США базовим вважається чотирирічне навчання із присвоєнням ступеня бакалавра. Пройшовши курс навчання, майбутні фахівці з міжнародного бізнесу можуть отримати ступінь бакалавра з міжнародного бізнесу (Bachelor of International Business), деякі університети присвоюють ступінь бакалавра наук зі спеціалізацією в міжнародному бізнесі (Bachelor of Science in International Business) або ступінь бакалавра з ділового адміністрування зі спеціалізацією в міжнародному бізнесі (Bachelor of Business Administration (BBA) International Business). Вступними вимогами для кваліфікаційного рівня «бакалавр» спеціальності «Міжнародний бізнес» є результати тесту GRE (Graduate Record Examinations), причому з балом, не нижчим 2,5 або SAT I (Scholastic Aptitude Test або Scholastic Assessment Test), ACT (American College Testing Program), ессе, рекомендаційний лист викладача. Загальний обсяг навчального навантаження бакалаврів становить 120-136 кредитів, тривалість навчання від 36 до 48 місяців. Структура навчальних планів підготовки бакалаврів з міжнародного бізнесу містить обов'язкові/базові (core courses) (55%), спеціалізовані (specialized courses) (25%), елективні (elective courses) (20%) дисципліни.

Після одержання академічного ступеня бакалавра студенти мають змогу продовжити навчання за програмою магістра. Основною вступною вимогою на магістерські програми є досвід роботи не менше двох років у сфері міжнародного бізнесу, а також результати тесту GRE (Graduate Record Examinations) та TOEFL (Test of English as Foreign Language). Деякі університети проводять співбесіди. Характерною особливістю організації навчання є відкритість та прозорість умов вступу; публічна звітність перед громадськістю; впровадження міжнародної складової у навчальну та дослідницьку діяльність; зв'язок між освітніми програмами, розробленими різними відомствами і організаціями; стимулювання проектів і перспективних досліджень; створення стратегічних освітніх альянсів для реалізації практичної та наукової підготовки фахівців з міжнародного бізнесу [6, с. 45].

На підставі аналізу навчальних планів і програм підготовки магістрів з міжнародного бізнесу 10 найкращих закладів вищої освіти США за денною формою навчання встановлено, що зміст навчання орієнтований на фахову і науково-дослідницьку підготовку, задоволення кар'єрних можливостей та професійне зростання майбутніх фахівців з міжнародного бізнесу. Професійна підготовка магістрів з міжнародного бізнесу передбачає блок базових навчальних програм (required curriculum), обсяг яких становить близько 30%, і факультативних програм (elective curriculum), які студент обирає самостійно. Блок базових програм включає такі предмети, як: управління в бухгалтерському обліку, статистика, міжнародний менеджмент, міжнародні фінанси, управління фінансами, міжнародний маркетинг, міжнародна торгівля, управління трудовими ресурсами, інформаційні системи у сфері міжнародного бізнесу, підприємницька діяльність, стратегічний менеджмент, міжнародний менеджмент, міжнародний маркетинг, міжнародне бізнес-середовище. Серед факультативних дисциплін можемо виокремити: історію, політологію, культурологію, релігієзнавство, іноземні мови (німецька, французька, іспанська, китайська, російська) тощо. Самостійна робота магістрантів у процесі навчання дозволяє формувати професійно значущі якості фахівців з міжнародного бізнесу, як ініціативність, креативність, асоціативність і аналітичність мислення. Ідеться про активізацію самостійної роботи щодо збору економічної інформації, її аналізу, створення проектів розвитку фірм, банків, підприємств, просування товарів на ринок, а також презентацію цих проектів [13; 14; 15].

Основними принципами структурування змісту магістерських програм є професіоналізація та практична спрямованість, що реалізується шляхом використання міждисциплінарного підходу та принципу інтеграції. Програми насичені такими інтегрованими дисциплінами: «Міжнародна торгівля та інвестування», «Міжкультурне бізнес-спілкування», «Політика і стратегія в міжнародній конкуренції», «Міжнародне підприємницьке право», «Міжнародний бухгалтерський облік та фінансовий аналіз», «Світовий фінансовий менеджмент».

В умовах університетської освіти США підготовка фахівців з міжнародного бізнесу забезпечується на основі загальноосвітнього і професійного компонентів, що передбачають наявність обов'язкових та елективних складових. Вивчення загальноосвітніх предметів спрямоване на формування системи загальнонаукових знань, які складають основу наукового світогляду та є базою для розуміння й інтерпретації питань, що розглядаються при вивченні спеціальних предметів.

До професійного компоненту належать навчальні предмети, які визначають спеціалізацію випускника та мають виразний прикладний характер, і практика на базі міжнародних організацій. Співвідношення складових компонентів навчальних планів та кількості кредитів, необхідних для отримання ступеня бакалавра та магістра, в університетах країни різна. Практична підготовка в університетах США має певні закономірності – об'єктивні, стійкі зв'язки, що забезпечують її ефективність. До закономірностей віднесено: розвивальний характер підготовки; високий рівень активності та самостійності студентів; урахування навчальних і практичних можливостей студентів; залежність рівня підготовки від навчально-матеріального потенціалу ЗВО і баз практики.

Існує ще одна особливість економічної та бізнес-освіти США, яка полягає в тому, що спеціалізовані магістри навчаються в університетах, інститутах і коледжах, а магістрів ділового адміністрування в різних функціональних сферах бізнесу готують бізнес-школи [6, с. 51].

Вищим академічним ступенем у США є доктор філософії, який можна здобути також у бізнес-школах протягом двох років навчання після одержання магістерського ступеня, й захистити докторську дисертацію. Всі економічні університети США відповідно до класифікації Комісії Карнегі за профілем економічної діяльності, масштабами проведених наукових досліджень, рівнем навчання та профілем економічної підготовки поділяють на декілька категорій. Науково-дослідні економічні університети першого розряду, до яких належить десять університетів, що отримують найбільше фінансування від федерального уряду, мають магістратуру й докторантуру, де захищається не менше 50 докторських дисертацій у рік. Науково-дослідні економічні університети другого розряду входять у сотню університетів, що мають найбільший обсяг державних асигнувань із кількістю захистів у докторантурі, не меншою 50 дисертацій, та з проведенням навчання за бакалаврськими навчальними програмами з економіки. До наступної категорії відносять економічні університети першого розряду, що присуджують не менше 40 докторських економічних ступенів із п'яти наукових економічних напрямів.

Навчання за докторськими програмами у США може реалізовуватися на різних рівнях і в різних формах факультетського рівня: лекції, форуми, дискусії, курси, семінари, підтримка докторантів, практика викладання, керівництво науковою діяльністю студентів, університетський та партнерські семінари, сертифіковані програми, складання портфоліо, тренінги для наставників.

Існує три моделі реалізації змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародного бізнесу у США: послідовна, що передбачає вивчення загальноосвітніх дисциплін упродовж двох років, а цикл дисциплін професійної спеціалізації – на 3-4 курсах; паралельна, за якою дисципліни професійної спеціалізації вивчаються впродовж усього терміну навчання, практика розпочинається на першому курсі і завершується на останньому, елективні дисципліни вивчаються в останньому семестрі; комбінована, що дає можливість поряд з отриманням ступеня бакалавра чи магістра пройти програму з сертифікації [12].

Таким чином, вивчення особливостей організації підготовки майбутніх фахівців з міжнародного бізнесу показало, що їх готують за денними, заочними або модульними і дистанційними програмами. Значна увага приділяється самостійній роботі студентів, вивченню спеціалізованих курсів за вибором студентів, зв'язку із практикою бізнесу, формування умінь самостійного ухвалення рішень. Проведений аналіз освітніх програм дає змогу зробити висновок, що обов'язковий компонент навчальних планів для фахівців з міжнародного бізнесу фактично є однаковим в різних університетах, тому потреби в державних стандартах у цій галузі не виникає, а гнучкий багатокомпонентний навчальний план дає змогу поєднувати необхідні основи професійної підготовки з можливістю обирати індивідуальну стратегію навчання.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

В умовах сьогодення стає очевидним, що повільна реакція системи освіти на проблему розвитку професійної мобільності незмінно призводить до зниження конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. Під професійною мобільністю майбутніх економістів ми зрозуміли інтегровану якість особистості, що виявляється у здатності успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності у сфері економіки та фінансів із залученням правової сфери; вмінні ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у згаданих сферах та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого, згідно аналізу економічної та соціальної ситуації в державі.

Зважаючи на той факт, що система вищої економічної та бізнес – освіти США є однією із кращих в світі, варто продовжувати роботу з вивчення можливостей адаптації певних прогресивних ідей в освітній простір України.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Іванченко, Є.А., 2005. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: *дис кандидата пед. наук:13.00.04*, Одеса, 181.
2. *Педагогіка. Большая современная энциклопедия*, 2005. Сост. Е.С. Рапацевич, Минск: Современное слово, 720.
3. *Професійна освіта, 2000: Словник*: Навч. Посіб. Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало, Київ: Вища школа, 380.
4. Георгиева, Т.С., 1989. *Высшая школа США на современном этапе*, Москва: Высш. школа, 139.
5. Ничкало, Н.Г., Кудін В.О., 2002. Професійна освіта в зарубіжних країнах, Київ, 322.
6. Ільїна, В. Ю., 2009. Становлення та розвиток вищої економічної і бізнес-освіти Сполучених Штатів Америки у сучасних умовах: *дис. канд. пед. наук 13.00.01*, Ялта, 237.
7. Каверина, Э. Ю., 2007. Тенденции развития высшего образования США: *дис.канд. эконом. наук : 08.00.14*, Москва, 246.
8. Професійна освіта в зарубіжних країнах. порівняльний аналіз: монографія, 2002 за ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна, Черкаси: *Вибір*, 322.
9. Пилипишко, Т., 2010. Визначення етапів формування цілісного ставлення майбутніх учителів до фахової підготовки, *Вища школа, Слов'янськ*, 94-96.
10. Сушенцева, Л. Л., 2011. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика: монографія; за ред. Н. Г. Ничкало. *Институт професійно-технічної освіти НАПН України*, Кривий Ріг: *Видавничий дім*, 439. ISBN 978-966-177-142-9.

11. Джонстаун, Д. Б., 2003. Система высшего образования в США: структура, руководство, финансирование, *Университетское управление: практика и анализ*, 5-6 (28), 92-102.
12. Comparative Indicators of Education in the United States and other G8 Countries : 2006 [Электронный ресурс], *National Center for Education Statistics*. 2007. August. Доступно: <<http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2007006>>.
13. Educational Research, Methodology and Measurement : An International Handbook [Electronic resource], 2nd ed., 2009. Edited by J. Education at a Glance: OECD Indicators. Paris: OECD Publications. Access mode: <<http://www.oecd.org/document>>.
14. Fairfield, H. Master's Degrees Abound as Universities and Students See a Windfall. Hannah Fairfield. *New York Times*, 12.09.2007 [Electronic resource]. Available at <<http://www.nytimes.com/2007/09/12/education/12masters.html>>.
15. Glazer J., 2011 The Master's Degree: Tradition, Diversity, Innovation. Judith Glazer. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 6, Washington, DC: Association for the Study of Higher Education, 129.
16. Graduate Programs in Business 2014. Book 6. 42nd edition. *The Thomson Corporation and Peterson's*, USA, 2474.
17. National Center for Education Statistics [Electronic resource]. Available at: <http://www.nces.ed.gov/programs/digest/d07/tables/dt07_005.asp>.
18. Danos, P., 2010. Changing with the times. Business education must transform in response to global business needs. *Business India*, October 4-17, 2010, 128.
19. Walstad, W., 2001. Economic Education in U.S. High Schools. *Journal of Economic Perspectives*, 15:3, 195-210.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE ECONOMIC PROFESSIONALS IN THE UNITED STATES

Maryna Ya. Velushchak,

Candidate of pedagogical sciences,
assistant of the department of foreign languages
for the colleges of humanitarian sciences

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
Chernivtsi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4356-731X>

m.veluschak@chnu.edu.ua

Abstract. The article investigates the components and structure of professional mobility of future economic professionals. Based on the study of literary sources, the main types of professional mobility are outlined, namely, horizontal and vertical, ascending and downward. Pedagogical conditions for forming professional mobility are highlighted. It is emphasized that the formation of professional mobility of future

economists is associated with the integration of knowledge and the use of inter-subject ties. It is found out that the use of inter-referential ties in the learning process is one of the pedagogical conditions for the formation of professional mobility of future economists.

The US Higher Economic Education system is analyzed. The emphasis on business education in the United States, its feature and difference from economic education are indicated. The history of the creation of the first business schools in the United States is analyzed. The introductory requirements for obtaining such degrees as a bachelor / Master / Doctor of Philosophy in International Business are considered. Educational programs of preparation of future specialists in the economic profile are analyzed. The highlights of the implementation of the content of professional training of future economic profile professionals in the United States: consistent, parallel, and combined. The basic principles of structuring the content of master's programs are professionalization and practical orientation, which are implemented by using an interdisciplinary approach and the principle of integration. Features of organization of training future specialists in economic profile are characterized. Forms and levels of training of future specialists of economic profile by doctoral programs in the United States are highlighted. It has been found that in the conditions of university education, the training of specialists in economic profile is provided on the basis of general education and professional components that provide for the presence of mandatory and elective components.

Keywords: professional mobility; specialist; economic education; business education.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Ivanchenko, Ye.A., 2005. Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh ekonomistiv u protsesi navchannia u vyshchych navchalnykh zakladakh [Formation of professional mobility of future economists in the process of studying in higher educational institutions]: *dys kandydata ped. nauk:13.00.04*, Odesa, 181.
2. *Pedahohyka. Bolshaia sovremennaia entsyklopedyia*, 2005. [Pedagogy. Great modern encyclopedia]. Sost. E.S. Rapatsevych, Mynsk: Sovremennoe slovo, 720.
3. *Profesiina osvita: Slovnyk*, 2000. [Vocational education: Dictionary]. Navch. Posib. Uklad. S.U. Honcharenko ta in.; za red. N.H. Nychkalo, Kyiv: Vyshcha shkola, 380.
4. Heorhyeva, T.S., 1989. Vysshaha shkola SShA na sovremennom etape [US Graduate School at the Present Stage], Moskva: Vyssh. shkola, 139.
5. Nychkalo, N.H., Kudin, V.O., 2002. Profesiina osvita v zarubizhnykh krainakh, Kyiv, 322.
6. Ilna, V. Yu., 2009. Stanovlennia ta rozvytok vyshchoi ekonomichnoi i biznes-osvity Spoluchenykh Shtativ Ameryky u suchasnykh umovakh [Formation and development of higher economic and business education in the United States of America in modern conditions]: *dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01*, 237.
7. Kaveryna, Ye., 2007 Tendentsyy razvytyia vyssheho obrazovanyia SShA [Trends in the development of higher education in the United States]: *dys. ... kand. ekonom. nauk: 08.00.14*, Moskva, 246.

8. Profesiina osvita v zarubizhnykh krainakh [Vocational education in foreign countries: a comparative analysis: a monograph]. Porivnialnyi analiz : monohrafiia, 2002 za red. N. H. Nychkalo, V. O. Kudina. Cherkasy, Vybir, 322.
9. Dzhonstaun, D. B., 2003. Systema vyssheho obrazovanyia v SShA: struktura, rukovodstvo, fynansyrovanye [The system of higher education in the United States: structure, management, funding], *Unyversytetskoe upravlenye: praktyka y analiz*, 5-6(28), 92-102.
10. Comparative Indicators of Education in the United States and other G8 Countries: 2006 [Electronic resource], *National Center for Education Statistics*. 2007, August. Access mode: <<http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2007006>>.
11. National Center for Education Statistics [Electronic resource]. Access mode: <http://www.nces.ed.gov/programs/digest/d07/tables/dt07_005.asp>.
12. Educational Research, Methodology and Measurement : An International Handbook, 2009. [Electronic resource], 2nd ed. Edited by J. Education at a Glance: OECD Indicators. Paris : OECD Publications. Access mode: <<http://www.oecd.org/document>>.
13. Fairfield, H., 2007. Master's Degrees Abound as Universities and Students See a Windfall / Hannah Fairfield. New York Times, 12.09.2007 [Electronic resource]. Access mode: <<http://www.nytimes.com/2007/09/12/education/12masters.html>>.
14. Glazer, J., 2011. The Master's Degree: Tradition, Diversity, Innovation. Judith Glazer. ASHE-ERIC Higher Education Report, 6. Washington, DC: Association for the Study of Higher Education, 129.
15. Graduate Programs in Business, 2014. Book 6. 42nd edition. The Thomson Corporation and Peterson's, USA, 2474.
16. National Center for Education Statistics [Electronic resource]. Access mode: <http://www.nces.ed.gov/programs/digest/d07/tables/dt07_005.asp>.
17. Danos, P., 2010. Changing with the times. Business education must transform in response to global business needs, Paul Danos. Business India. October 4-17, 128.
18. Sushentseva, L. L. 2011. Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [The formation of professional mobility of the qualified workforce in professional-and technical educational institutions], *Teoriia i praktyka: monohrafiia*; za red. N. H. Nychkalo; Instytut profesiinotekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy, Kryvyi Rih: *Vydavnychy dim*, 439.
19. Walstad, W., 2001. Economic Education in U.S. High Schools William B. Walstad. *Journal of Economic Perspectives*, 15:3, 195-210.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-198-207>

УДК 378:005-051 :33

Дорож Ірина Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4792-7025>

dorozhira@kpnu.edu.ua

Ковальчук Анатолій Федорович,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0425-0456>

kovalchuk.anatolii@kpnu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто особливості професійно-педагогічного становлення вчителя початкової ланки освіти на сучасному етапі розвитку освіти. Проаналізовано сучасні вимоги до професійної підготовки вчителів початкової ланки освіти, етапи становлення вчителя початкових класів, формування професійних компетентностей; уточнено зміст понять «професіоналізм», «педагогічна майстерність», «професійний розвиток», «професійна орієнтація і адаптація».

Проблема визначення становлення та розвитку професійної педагогічної підготовки вчителів початкової школи актуальна, оскільки у процесі підготовки педагогічних кадрів нової генерації акцентується на розкритті особливостей етапів становлення та розвитку професійно-педагогічної освіти в Україні.

Проаналізовано підходи вчених до визначення розвитку та становлення професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи в Україні.

Уточнено: адаптація вчителів до професійної діяльності являє собою складний динамічний тривалий процес систематичного занурення педагога в професію, що передбачає формування професійних знань, умінь, професійно важливих якостей, необхідних для подальшого розвитку; педагогічна майстерність – це вищий рівень педагогічної діяльності і прояв творчої активності особистості педагога, тобто, комплекс якостей особистості, який забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності; професійний розвиток педагога полягає не тільки у зростанні і вдосконаленні професійних якостей особистості, але і руйнуванні і професійних деструкціях, які характеризуються змінами психологічної структури особистості в процесі педагогічної діяльності.

З'ясовано, що на етапі становлення вчителя початкових класів професійна активність поступово стабілізується, рівень її прояву індивідуалізується залежно від психологічних особливостей.

Ключові слова: професійно-педагогічне становлення; педагог; педагогічна майстерність; початкова ланка освіти; розвиток освіти.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми у загальному вигляді. Триваюча в нашій країні модернізація освіти робить актуальними багато науково-теоретичних та практичних проблеми, до числа яких належить і проблема вдосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів. Це тим більш важливо у зв'язку з тим, що в будь-якій ланці системи освіти педагог є ідейним і організаційним центром усіх нововведень.

Серед педагогічних і, зокрема, вчительських професій особливе місце займає професія вчителя початкової ланки освіти. Перший шкільний учитель покликаний провести дітей за початковими ступенями систематичного навчання, забезпечити високу якість початкової освіти і тим самим закласти основи для подальшої освіти підростаючого покоління. Він не тільки навчає азам предметних знань, навчальним та предметним умінням, а й здійснює всебічне формування і розвиток особистості учнів. Тому від учителя початкових класів потрібно, щоб він був і компетентним професіоналом, і багатогранною особистістю, яка служила б еталоном і прикладом для дітей.

У даний час в початковій школі працює чимало висококваліфікованих учителів, в їх числі відомі на всю країну педагоги-новатори та місцеві передовики педагогічної праці, які домагаються великих успіхів в навчанні і вихованні школярів.

Для вдосконалення професійної підготовки вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах впроваджуються оновлені державні стандарти професійної освіти, але якісна реалізація цих стандартів стримується недостатністю фінансово-матеріальної бази реформи освіти і низкою інших чинників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методолого-теоретичною основою дослідження служать філософські роботи про сутність і роль праці в житті людини і суспільства (П. Блонський, Й. Виготський, М. Каган, Е. Климов, Б. Ломов, К. Платонов та ін.); теорії життєвого шляху і соціалізації людини (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, В. Дружинін, Н. Логінова, А. Мудрик, М. Рожков, С. Рубінштейн, В. Франкл, Е. Фромм, Е. Еріксон, К. Ясперс та ін.); теорії активності, діяльності та спілкування (Л. Виготський, А. Леонтьєв, О. Леонтьєв, А. Петровський, С. Рубінштейн); теорії особистості і її онтогенетичного розвитку (Г. Абрамова, Л. Божович, Р. Кеттел, А. Маслоу, К. Платонов, К. Роджерс, М. Рокіч, К. Юнг та ін.); теорії професіоналізації (Д. Голланд, Т. Бурлаєнко, О. Дубініна, О. Онаць та ін.); теорії педагогічної праці і вчительської професії (Ф. Гоноболін, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, в. Мельник, Л. Мітіна, В. Сластьонін, К. Ушинський та ін.); теорії загальних і спеціальних здібностей (Б. Ананьєв, А. Бодальов, К. Платонов, С. Рубінштейн, Б. Теплов, В. Шадриков та ін.); теорії системного підходу (Г. Дмитренко, В. Маслов,

І. Блауберг, Є. Юдін і ін.); теорії діяльнісного, комунікативного, індивідуально-особистісного, екзистенціального підходів (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, В. Дружинін, Л. Даниленко, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Ж.-П. Сартр, Е. Фромм та ін.).

Як видно з робіт вище перерахованих авторів, дана тема є актуальною і представляє великий інтерес для подальших досліджень.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті проаналізувати наукові здобутки у галузі професійно-педагогічного становлення вчителя початкової ланки освіти на сучасному етапі розвитку освіти.

Відповідно до мети визначено такі **завдання статті**: здійснити аналіз наукових здобутків у галузі професійно-педагогічного становлення вчителя початкової ланки освіти на сучасному етапі розвитку освіти з урахуванням особливостей сьогодення.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Сучасна освіта повинна в повній мірі та швидко реагувати на виклики часу, розвивати людину, здатну жити і ефективно діяти в глобальному середовищі. Актуальною проблемою в цьому контексті є особистість учителя, який повинен бути провідником ідей людиноцентризму і демократичності, толерантності і поміркованості. Невідкладним і беззастережним сьогодні є питання професійного розвитку вчителя, формування його професійної успішності.

Загально відомо, що процес навчання може тривати упродовж життя людини, він є невід'ємною складовою успішного життя. Але навчання не повинно бути примусовим, інакше професійний розвиток відбуватися не буде, або буде здійснюватися повільно [1].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень Н. Кузьміної, В. Кричевського та інших класиків свідчить, що «...найуспішніший професійний розвиток вчителя здійснюється тоді, коли реалізується низка умов, таких як: вчителі мають однакове матеріально-технічне забезпечення, хороші соціально-побутові умови, можливості реалізації власних ідей; наявність перспективи службового зростання; організація освітнього процесу таким чином, щоб результати праці вчителя початкових класів залежали, в першу чергу, від самого вчителя, його здібностей і особливостей...» [2].

На думку психолога сучасності Е. Помиткіна «...специфіка педагогічної майстерності полягає, зокрема, в тому, що для успішної професійної діяльності особистісні якості викладача мають першочергове значення по відношенню до рівня його обізнаності, професійної компетентності, яку можливо сформувавши лише на базі достатнього рівня розвиненості цих якостей. Цю особливість легко спостерігати на прикладі, коли улюблений викладач студентів формує і відповідне позитивне ставлення до свого предмету. Ще більше ця тенденція спостерігається в умовах початкової школи, коли перший вчитель стає для учнів «людиною на все життя», а від успішності стосунків з ним залежить успішність встановлення стосунків з дорослими взагалі» [3].

На думку С. Сисоєвої «професійний розвиток – необхідна умова зростання професіоналізму педагогів. Саме тому існує потреба теоретичного обґрунтування етапів професійного розвитку вчителя початкових класів, що й обумовлює актуальність даної теми» [4].

У педагогічному словнику С. Гончаренко зазначено, що «професійний розвиток – це безперервний процес придбання учителем нових компетенцій, які він використовує у своїй професійній діяльності. Генезис поняття професійний розвиток поєднує етапи професійного розвитку. Окремо, розрізняють наступні етапи професійного розвитку вчителя початкових класів: професійна орієнтація, професійна підготовка, професійна адаптація, первинна та вторинна професіоналізація і, нарешті, професійну майстерність» [5].

Професійна орієнтація і адаптація – складові елементи системи професійного розвитку вчителя початкових класів, які є регулятором зв'язку між системою освіти професійною діяльністю. Професійна адаптація – повне і успішне оволодіння новою професією, тобто звикання, пристосування до змісту і характеру праці, його умов та організації [5].

Отже, результатом професійної адаптації вчителя початкових класів є адаптованість, що виявляється у включенні людини в соціальне середовище в процесі її діяльності, інтеграції зі спільнотою і самовизначення в ній.

Адапована особистість готова до професійної діяльності, не відчуває психологічного дискомфорту, має позитивне ставлення до навколишнього світу і самого себе. Від успішної діяльності в період адаптації залежить зміцнення професійної мотивації, подальший професійний розвиток педагога. Некомпетентність вчителя, відсутність досвіду, небажання прийняти допомогу з боку керівництва можуть призвести до дезадаптації, що проявляється в незацікавленості в професії, психологічний дискомфорт, конфліктності, що може привести до зміни робочого місця та професійної діяльності в цілому.

Успішність адаптації залежить від низки умов, головними з яких є: якісний рівень роботи з професійної орієнтації педагогів; об'єктивність ділової оцінки вчителів; організаційні механізми управління процесом адаптації; особливості організації праці, які реалізують мотиваційні установки вчителя; наявність відпрацьованої системи впровадження нововведень; гнучкість системи навчання та кваліфікації вчителів; особливості соціально-психологічного клімату, що склався в колективі; особистісні якості вчителя, пов'язані з його психологічними особливостями, віком, сімейним станом тощо.

Таким чином, *адаптація вчителів до професійної діяльності являє собою складний динамічний тривалий процес систематичного занурення педагога в професію, що передбачає формування професійних знань, умінь, професійно важливих якостей, необхідних для подальшого розвитку.* Тому період професійної адаптації є необхідною умовою на етапі професійного становлення і розвитку професіонала, на якому відбувається засвоєння ним професійних цінностей, оволодіння професійною діяльністю, формування готовності до успішної самореалізації.

Становлення професіонала – другий етап професійного розвитку вчителя початкових класів – це процес прогресивної зміни особистості внаслідок соціальних впливів, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення; це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей особистості та їх інтеграція, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності відповідно до індивідуально психологічних особливостей людини.

Отже, на етапі становлення вчителя початкових класів професійна активність поступово стабілізується, рівень її прояву індивідуалізується залежно від психологічних особливостей.

Для ефективного формування спеціальних компетенцій педагогів початкової ланки, необхідно, на наш погляд, створити сукупність педагогічних умов, до яких відносяться кілька взаємопов'язаних обставин і технологій. По-перше: особистісно-орієнтована спрямованість освітнього процесу на всіх рівнях (цільовому, змістовому, процесуальному), що досягається: створенням умов для індивідуального розвитку педагога (залучення їх в науково-дослідні проекти, конкурсні програми), розвиток ціннісно-мотиваційної сфери за рахунок додаткової професійної інформації, збільшення обсягу знань і умінь, необхідних для обраної професії, використовуючи різноманітні джерела (спецкурси, наукові клуби, школи, електронні бібліотеки тощо) [6].

По-друге, поєднання в використанні в освітньому процесі таких форм як мозковий штурм, проектування, баланс навчання і дослідження, продуктивне мислення, майстерня наставництва та ін. У загальному плані дані форми отримали назву гуманітарних технологій, об'єднаних поняттям «тренінг».

Тренінг тут розглядається як дієвий інструмент навчання, супроводжуваний сучасними технологічними засобами і роботою кваліфікаційного викладача в ролі консультанта. В результаті тренінгового навчання у педагогів початкових класів формуються мотиви реалізації освітньої моделі інноваційного навчання, досягається більш висока якість навчання, створюється сприятлива атмосфера для формування можливості ставити і вирішувати творчі завдання в своїй майбутній професійній діяльності. Як відомо, інноваційні та інформаційні технології стають в початковій школі ефективним способом індивідуалізації навчання і підвищення мотивації учня.

На думку О. Дубініної «сучасний педагог має не тільки володіти певним обсягом інформації, а й уміти самостійно набувати нові знання, уміння й навички, використовуючи різноманітні інформаційні ресурси, зокрема мережу Інтернет» [7].

У своїх дослідженнях Н. Бахмат зазначає, що «..сучасний учитель початкових класів має володіти не тільки глибокими професійними знаннями, а і характеризуватися високими людськими якостями, поєднання яких дозволить конструювати особисту систему навчання, будувати освітній процес на високому педагогічному рівні» [8].

Сьогодні у більшості шкіл створені і використовуються в освітній діяльності комп'ютерні програми, тестові комп'ютерні засоби оцінювання та інше. У зв'язку з цим діяльність педагога початкової освіти змінюється. Як і раніше залишаючись джерелом надійних наукових фактів, тепер він повинен спрямовувати увагу учнів і на використання інших засобів інформації, розвиваючи критичне ставлення до інформації, що надходить з навколишнього середовища. Тому, дуже важливо «занурення» педагогів в створення та опанування новітніх методик, які відповідають цифровізації суспільства, зокрема системі освіти.

На наш погляд, освітнє середовище має бути наповнена мережею електронних каталогів, електронними підручниками, навчальними та навчально-методичними матеріалами які допомагають формувати Digital Skills не тільки учнів, а й педагогів початкової ланки. Цифрове середовище повинне включати медіатеку з відповідними матеріалами для підготовки і проведення уроку: методичний кабінет, конструктор уроку і завдань, плеєр уроків і завдань, журнал успішності тощо. Найважливіша особливість цього середовища – його відкритість, щоб педагог міг використовувати не тільки представлені матеріали, тестові завдання, фрагменти уроків, конструюючи свій оригінальний урок або заняття, але і планувати на їх основі вивчення тем, розробляти власні вправи і завдання, систему вправ і експериментальних уроків. Все це буде сприяти забезпеченню випереджаючої підготовки до використання інформаційних та інноваційних технологій в своїй професійній діяльності.

Наступним етапом професійного росту педагога є педагогічна майстерність, під яким традиційно розуміється доведена до високого ступеня досконалості освітня компетентність, що відображає особливу унікальність методів і прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується висока ефективність освітнього процесу.

Процес самоактуалізації включає в себе перехід потенційних особливостей особистості в актуальні і виступає як основний механізм саморозвитку. У зв'язку з цим доцільно зупинитися на психологічних вимогах до особистості педагога. Вони включають: варіативність мислення, емпатійність (здатність налаштуватися на «хвилю» іншу людину), толерантність (терпимість до інакомислення), комунікативність (як культура діалогу), рефлексивність, здатність до співпраці та ін. Розвиток цих якостей визначає високий рівень загальної культури, психолого-педагогічної і технологічну компетентність, креативні (творчі) здатності педагога. Все це сприяє підвищенню рівня його готовності до інновацій загалом і до оволодіння новими педагогічними технологіями, зокрема.

Готовність визначають як якісний показник зрілості саморегуляції педагога, як активний стан особистості, що виражає здатність вирішувати педагогічні завдання з урахуванням конкретних умов і обставин практичної діяльності. Готовність до нововведень – це таке особистісне прояв творчого стилю діяльності, в якому своєрідно поєднуються певна особистісна спрямованість, прагнення, потреба впроваджувати нові способи і форми професійної діяльності («поєднання» психологічної, теоретичної і практичної готовності).

Третій етап професійного розвитку вчителя початкових класів – це синтез особистісно-ділових якостей і властивостей особистості, що визначає високу ефективність педагогічного процесу та становить вже професійну майстерність.

Педагогічна майстерність – це вищий рівень педагогічної діяльності і прояв творчої активності особистості педагога, тобто, комплекс якостей особистості, який забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності. Сьогодні модернізація системи освіти вимагає, щоб освітній процес не був автоматичним викладанням навчального матеріалу, а дав можливість учневі активно діяти на уроці на одному рівні з вчителями, мати рівні права на свою думку. Тому навчальну діяльність направлена на активне залучення до освітнього процесу кожного учня, зміна процесу навчання і виховання та його вдосконалення.

Професіоналізм – четвертий етап професійного розвитку вчителя початкових класів – це інтегральна психологічна характеристика людської праці, що відображає рівень і характер оволодіння людиною професією. Кваліфікація як рівень отриманого професійної освіти підтверджується відповідними дипломами в результаті успішного проходження фахівцем поточних і підсумкових кваліфікаційних іспитів, що виявляють і показують в основному його професійну ерудицію.

Залежно від обсягу та співвідношення отриманої загальної та професійної освіти на кожному з етапів сучасної системи ступеневої освіти фахівцю присвоюється освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста або магістра, наукові ступені. Крім цього, після входження людини в реальну професійну діяльність його кваліфікація визначається рівнем ефективності і продуктивності цієї діяльності (на основі набутого досвіду, реальних результатів роботи, обумовлені), які визначаються, перш за все, внутрішніми ресурсами фахівця, а також впливом професійного середовища [6].

Таким чином, *професійний розвиток – це не тільки зростання і вдосконалення, але і руйнування і професійні деструкції, які характеризуються змінами психологічної структури особистості в процесі педагогічної діяльності.*

Професійні деформації – зворотний шлях і етап професійного розвитку вчителя початкових класів. Отже, *основними етапами професійного розвитку вчителя початкових класів є професійна орієнтація і адаптація, становлення професіонала, професійна майстерність та професіоналізм.*

Поетапний професійний розвиток веде до принципово нового способу життєдіяльності вчителя – творчої самореалізації в професії, яка дозволяє виявити свої індивідуальні та професійні можливості. Найкоротша формула професійної діяльності та розвитку педагога, на нашу думку, – постійна праця, творчість, гармонія знань, почуттів і поведінки.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

За результатами дослідження уточнено поняття «професійний розвиток педагога», який полягає не тільки у зростанні і вдосконаленні професійних якостей особистості, але і руйнування і професійні деструкції, які характеризуються змінами психологічної структури особистості в процесі педагогічної діяльності.

Встановлено, що основними етапами професійного розвитку педагога початкової ланки є професійна орієнтація і адаптація, становлення професіонала, професійна майстерність та професіоналізм. Таким чином, нами було проаналізовано наукові здобутки у галузі професійно-педагогічного становлення вчителя початкової ланки освіти на сучасному етапі розвитку освіти.

Перспективним напрямом для подальших досліджень залишається розробка критеріїв та показників, які дозволять зробити якісне обґрунтування особливостей професійно-педагогічного становлення вчителя початкової ланки освіти на сучасному етапі розвитку освіти.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Зязюн, І., 2008. Філософія педагогічної дії: монографія, Черкаси, 608.
2. Зязюн, І., 2004. *Педагогічна майстерність*: підручник, Київ, 422.
3. Помиткін, Е. Психологічне підґрунтя педагогічної майстерності [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://core.ac.uk/download/pdf/32306797.pdf>>.
4. Сисоєва, С., 2006. *Основи педагогічної творчості*: підручник, Київ, 344.
5. Гончаренко, С., 1997. *Педагогічний словник*, Київ, 375.
6. Burłajenko, T., 2015. Formy nauczania poprzez grę w kształtowaniu kompetencji ekonomicznej przyszłych menedżerów oświaty: «*Krok po kroku – razem do sukcesu!*», *Науковий журнал «ScienceRise», спецвипуск «Педагогічні науки», 4/5 (9)*, 31–36.
7. Дубініна, О., 2016. Методологічне обґрунтування побудови моделі розвитку інформаційної культури учасників навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі, *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*, 5 (59), 282–289 [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/1193/1/Metodologiczne%20obgruntuvannia%20pobudovy%20modeli%20rozvytku.pdf>>.
8. Бахмат, Н., 2015. Розвиток професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи в Україні, *Молодь і ринок*, 8, 112-116 [Електронний ресурс]. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2015_8_26>.
9. Цокур, Г., 2004. Формування потенціалу саморозвитку майбутніх викладачів Вищої школи в процесі магістерської підготовки: *автореферат дисертації ... кандидата педагогічних наук, Одеса*, 18.

SPECIFICITIES OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS AT THE PRESENT STAGE OF EDUCATIONAL DEVELOPMENT

Iryna A. Dorozh,

Candidate of pedagogical sciences

Senior Lecturer of the theory and methods of primary education department

Kamianets-Podilsky Ivan Ohiienko National University

Kamianets-Podilsky, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4792-7025>

dorozhira@kpnu.edu.ua

Anatoliy F. Kovalchuk,

Senior Lecturer of the theory and methods of primary education department

Kamianets-Podilsky Ivan Ohiienko National University

Kamianets-Podilsky, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0425-0456>

kovalchuk.anatolii@kpnu.edu.ua

Abstract. In the article, the features of professional and pedagogical development of primary school teachers at the present stage of educational advancement are reviewed. The modern requirements to the professional training of primary school teachers, the stages of becoming a primary school teacher and the formation of professional competencies are analysed; the content of the concepts “professionalism”, “pedagogical skill”, “professional development” and “professional orientation and adaptation” is considered.

The problem of determining the formation and development of professional pedagogical training of primary school teachers is relevant, because in the process of preparation of the national pedagogical cadres of the new generation is focused on the disclosure of the specifics of stages of formation and development of professional-pedagogical education in Ukraine.

The approaches of the scholars to the definition of development of professional-pedagogical preparation of teachers of primary schools in Ukraine are reviewed.

The following concepts were construed, notably the fact that adaptation of teachers to professional activities is a complex dynamic long process of systematic immersion of the teacher into the profession, which involves the formation of professional knowledge, skills, professionally important qualities necessary for further development; pedagogical mastery is the highest level of pedagogical activity and manifestation of creative activities of the teacher’s personality, that is, a complex of personality qualities, which provides self-organization of a high level of professional activity; professional development of a teacher is not only the growth and improvement of professional qualities of the individual, but also the breakdown and professional destruction, which are characterized by changes in the psychological structure of the individual in the process of teaching.

It is established that at the stage of becoming a primary school teacher, professional activities are gradually stabilizing and the level of their manifestation is individualized depending on psychological characteristics.

Keywords: professional and pedagogical formation; teacher; pedagogical mastery; primary educational level; advancement of education.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Ziaziun, I., 2008. *Filosofia pedahohichnoi dii: monohrafiia* [Philosophy of pedagogical action: monograph], Cherkasy, 608.
2. Ziaziun, I., 2004. *Pedahohichna maisternist: pidruchnyk* [Pedagogical skills: a textbook], Kyiv, 422.
3. Pomytkin, E. *Psykhologichne pidgruntia pedahohichnoi maisternosti, Elektronnii resurs* [Psychological basis of pedagogical skill]. Dostupno: <<https://core.ac.uk/download/pdf/32306797.pdf>>.
4. Sysoieva, S., 2006. *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti: pidruchnyk* [Fundamentals of pedagogical creativity: a textbook], Kyiv, 344.
5. Honcharenko, S., 1997. *Pedahohychnyi slovnyk* [Pedagogical dictionary], Kyiv, 375.
6. Burłajenko, T., 2015. *Formy nauczania poprzez grę w kształtowaniu kompetencji ekonomicznej przyszłych menedżerów oświaty* [Forms of teaching through a game in shaping the economic competence of future education managers], «Krok po kroku – razem do sukcesu!», *Naukovyi zhurnal «ScienceRise», spetsvypusk «Pedahohichni nauky»*, 4/5 (9), 31–36.
7. Dubinina, O., 2016. *Metodolohichne obgruntuvannia pobudovy modeli rozvytku informatsiinoi kultury uchasnykiv navchalno-vykhovnoho protsesu v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi* [Methodological substantiation of construction of the model of development of information culture of participants of educational process in general educational institution], *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: naukovyi zhurnal*, 5 (59), 282–289 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/1193/1/Metodolohichne%20obgruntuvannia%20pobudovy%20modeli%20rozvytku.pdf>>.
8. Bakhmat, N., 2015. *Rozvytok profesiino-pedahohichnoi pidhotovky vchyteliv pochatkovoї shkoly v Ukraini* [Development of professional and pedagogical training of primary school teachers in Ukraine], *Molod i rynek*, 8, 112-116 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2015_8_26>.
9. Tsokur, H., 2004. *Formuvannia potentsialu samorozvytku maibutnikh vykladachiv Vyshchoi shkoly v protsesi mahisterskoi pidhotovky* [Formation of self-development potential of future teachers of the Higher school in the process of master's preparation]: *avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk*, Odesa, 18.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-208-217>
УДК 378.016:811.111'342.3

Зубенко Тетяна Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
Чорноморський національний університет
імені Петра Могили
Миколаїв, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4524-8563>
zubenko47@gmail.com

Панкратов Юрій Андрійович,

магістр філології,
викладач англійської мови онлайн, копірайтер
Миколаїв, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5064-6243>
yurwtradio@gmail.com

Лебідь Дмитро Сергійович,

бакалавр, програміст, NET
Миколаїв, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8121-6687>
casteful@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКОГО МОБІЛЬНОГО ЗАСТОСУНКУ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті розглядаються питання створення і використання авторського мобільного застосунку «Word Memorizer» за вимогами Програми з англійської мови для інститутів/факультетів іноземної філології для студентів другого курсу філологічного спрямування з таких тем, як «Theatre», «Sport», «Choosing a Career», «Health». Було проаналізовано етапи і способи засвоєння англомовного лексичного матеріалу студентами закладів вищої освіти філологічних спеціальностей, розглянуто особливості мобільних застосунків, що допомагають вивчати нову лексику та види вправ і завдань, які вони містять. Автори обґрунтували свій вибір вправ для авторського мобільного застосунку «Word Memorizer». У застосунок введено близько 500 лексичних одиниць (понад 100 лексем до кожної з тем). Для формування лексичної компетенції студентів-філологів були впроваджені наступні етапи роботи з лексикою: семантизація (ознайомлення з новим лексичним матеріалом); автоматизація (формування і первинне закріплення навичок використання лексичних одиниць); репродукція (удосконалення навичок та розвиток умінь використання засвоєних лексичних одиниць у різних видах мовленнєвої діяльності). Для перевірки ефективності використання застосунку

була проведена його апробація з метою формування лексичних навичок студентів з вказаних вище тем. Апробація проводилась в три етапи: 1) підготовчий, 2) виконавчий, 3) підсумковий. На першому етапі був зроблений розподіл слів за рівнем складності відповідно до шкали Загальноєвропейських рекомендацій, визначені цілі й завдання вправ, критерії оцінювання, та проведено діагностичний диктант. На другому етапі відбувалося власне користування застосунком і консультування студентів. На третьому етапі був проведений контрольний тест та підведені підсумки дослідження. У статті наводяться також результати апробації використання студентами другого курсу спеціальності «англійська мова і література» зазначеного вище застосунку.

Ключові слова: мобільний застосунок; англомовні лексичні навички; мобільне навчання; словниковий склад англійської мови; лексична одиниця.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. В останні роки велика увага приділяється навчанню англійської мови завдяки новітнім технологіям та мобільним застосункам. Особливе місце у цьому процесі займає вивчення нової лексики, оскільки опанування англійської мови не в англомовному середовищі викликає певні труднощі. Наявність сучасного мобільного помічника до підручника з англійської мови, що відповідає Програмі вищої школи, дає студентам можливість з більшою користю використовувати час та ефективніше опанувати необхідний лексичний матеріал будь-де, вдома, на заняттях, на перерві та всюди, де є можливість користуватися сучасними технічними пристроями. Проте, існуючі в загальному доступі мобільні застосунки недостатньо допомагають опанувати ту кількість лексичних одиниць, яка вимагається Програмою з англійської мови для закладів вищої освіти та Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, оскільки вони охоплюють обмежену кількість лексики, розроблені для широкого загалу користувачів і на просунутому етапі їх використання є небезкоштовним, що також ускладнює користування студентами з метою опанування лексики. Тож, на нашу думку, потрібно створити такий застосунок, який задовольнить навчальні потреби студентів філологічного спрямування на всіх етапах вивчення тематичної лексики [7]. В умовах пандемії та дистанційного навчання використання застосунку стає важливим засобом у навчанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вища освіта в Україні розвивається разом з усім сучасним світом, а розвиток сучасної вищої освіти це впровадження новітніх технологій у навчальний процес. Мобільне навчання привернуло нашу увагу, тому що воно має на меті покращити якість сучасної освіти завдяки використанню мобільних пристроїв для навчання та розвитку студентів. Мобільні пристрої усюдишні, оскільки вони завжди знаходяться на зв'язку, тому вони ідеально підходять для навчання різноманітними способами і можуть застосовуватися у різний час і в різному місці. Використання мобільних пристроїв у навчанні постійно розглядаються науковцями – як

вітчизняними (С. Семеріков, Ю. Триус, Н. Рашевська, В. Ткачук, І. Золотарьова, А. Труш та ін.), так і зарубіжними (Дж. Тракслер, Г. Дадні, В. Куклев, Х. Мічіан та ін.). Науковець Бондаренко В. зазначає, що на сьогодні закладами вищої освіти вже активно використовуються можливості мобільних застосунків в освітніх цілях [2, с. 578].

Аналіз наукової літератури свідчить про існування різних підходів до вивчення проблеми навчання лексики англійської мови як іноземної. Такі науковці, як В. Борщовецька, Г. Гринюк, Л. Петровська, Ю. Семенчук, В. Шмідт розглядають питання формування професійно орієнтованої лексичної компетенції. Праці О. Баглай, Н. Бондар, Г. Гритчук, М. Денисенко, І. Потюк присвячені формуванню лексичної компетенції майбутніх фахівців у сфері туризму. Навчальні стратегії вивчення лексичного складу англійської мови розглядаються у працях Ф. Бацевич, Б. Лауфер, Л. Морської, С. Ніколаєвої, С. Уебб.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування використання й створення лексичних вправ до розробленого фахівцем з програмування нового мобільного застосунку «Word Memorizer» (WM), що забезпечує ефективне формування англомовних лексичних навичок студентів другого курсу філологічних спеціальностей з таких тем, як «Theatre», «Sport», «Choosing a Career», «Health» за Програмою вищої школи.

Відповідно до мети визначено основні **завдання дослідження**: проаналізувати етапи і способи засвоєння лексичного матеріалу студентами закладів вищої освіти філологічних спеціальностей; розглянути особливості мобільних застосунків, що допомагають вивчати нову лексику та види вправ і завдань, які вони містять; створити застосунок з вправами та завданнями з теми «Theatre», «Sport», «Choosing a Career», «Health» за вимогами Програми з англійської мови для інститутів/факультетів іноземної філології для студентів другого курсу філологічного спрямування [8].

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

За Програмою з англійської мови для інститутів/факультетів іноземної філології на кінець першого року навчання студенти повинні використовувати близько 1500 лексичних одиниць в усному і писемному спілкуванні [8]. Кожного наступного року кількість засвоєних лексичних одиниць повинна збільшуватися на 1000 слів. А це означає, що студенти мають вивчати не менше 100 слів на місяць. Логічним постає завдання удосконалення стратегій і технологій ефективного навчання лексики англійської мови [6]. Перш ніж перейти до обґрунтування створення авторської моделі мобільного застосунку «Word Memorizer», необхідно переглянути основи навчання словникового складу англійської мови, створення лексичних вправ, використання принципів навчання лексики, тощо.

Запровадження мобільного навчання є необхідним для студентів-філологів бо воно надає низку можливостей та має певні унікальні властивості, серед яких Семеріков С.О. виділяє наступні:

- придатність до одночасної взаємодії як з одним студентом, так і з групою (за відповідного покриття взаємодія є швидкою та надійною);

- можливість динамічного генерування освітнього контенту в залежності від місцезнаходження студентів, контексту та використовуваних мобільних пристроїв;
- можливість запису та зберігання окремих дискретних у часі дій студентів у будь-який час і в будь-якому місці;
- розмиття границь між соціумом та навчальним закладом завдяки можливості застосування мобільних пристроїв у навчанні, коли викладач ставиться в умови, за яких матеріалу, що раніше циркулював у межах аудиторії, може бути протиставлений матеріал ззовні, що функціонує без контролю з його боку [8].

Ну думку Борщовецької В. Д. когнітивний підхід до навчання студентів англійської лексики є надзвичайно важливим при створенні вправ та завдань. Він полягає в «організації активної мовленнєво-мисленнєвої діяльності студентів у процесі навчання англійської лексики. З позицій такого підходу навчання іншомовної лексики повинно здійснюватися на основі активного і цілеспрямованого залучення когнітивних стратегій переробки, збереження та відтворення лексичної інформації. Під когнітивними стратегіями разом з вченою ми розуміємо урахування процесу повторення лексичних одиниць, застосування мнемонічних прийомів запам'ятовування англійської спеціалізованої лексики з урахуванням виділених нами її типологічних груп та у використанні розробленого нами комплексу вправ, в основу якого закладено мнемонічні прийоми запам'ятовування іншомовної фахової лексики» [3, с. 2].

Отже, під час нашого дослідження ми теж спирались на деякі з цих принципів. Під час створення вправ для розвитку лексичних навичок Борщовецька В. Д. рекомендує спиратися на наступні вимоги: комунікативність вправ; умотивованість мовленнєвих дій студентів; новизна; створення навчально-комунікативних ситуацій трьох рівнів керованості (вправи з повним (жорстким), частковим та мінімальним керуванням), забезпечення студентів під час виконання вправ необхідними вербальними та невербальними опорами [3, с. 129].

Вправи для навчання студентів повинні відповідати наступним методичним вимогам: відповідності вправ цілям і завданням поетапного формування й удосконалення лексичних навичок, диференціації вправ з урахуванням методичної типології відібраної фахової лексики, визначення якісного складу вправ, їх кількісного співвідношення і послідовності, вмотивованості мовленнєвих дій студентів, новизни.

Після ознайомлення з думками вчених з питань формування лексичних навичок, їх видів та етапів розвитку можемо зробити висновок, що вправи з вивчення лексики мають містити завдання на роботу зі словосполученнями та реченнями. Створені вправи у нашому застосунку мають знайомити студента з новою для нього комунікативною ситуацією, де він має працювати з лексичними одиницями у реченні та у певному контексті [7].

Перед етапом використання мови у вправах має йти етап ознайомлення з запропонованими лексичними одиницями, тож у нашому додатку створено вікно «Знайомство», де студенти зможуть переглянути та ознайомитись з новими лексичними одиницями. Це допомагає їм краще запам'ятати слова та виконувати подальші вправи.

Рецептивні навички допомагають краще засвоїти слова, у той час як репродуктивні – використовувати вже засвоєну лексику. Оскільки ми засвоюємо нові слова за допомогою рідної мови, то ефективною вправою для додатку є «обрати правильний еквівалент», під час виконання якої студент має прочитати слово англійською та обрати український відповідник. Таким чином ми зможемо симулювати процес ознайомлення з новою лексикою та потім її використання.

За програмою з англійської мови для інститутів/факультетів іноземної філології [8, с. 4] метою навчання на другому курсі є розвиток навичок та вмінь в основних видах мовленнєвої діяльності, а саме: аудіюванні, читанні, мовленні та письмі на базі активного словникового запасу та засвоєного граматичного матеріалу.

Запропонована Програмою система навчання англійської мови є певною дидактичною системою, що складається з двох елементів: навчання під керівництвом викладача і самонавчання [8]. Ці підсистеми функціонують паралельно. Надійність системи забезпечується: її технологічністю; високим рівнем організації самонавчання; комплексним підходом до навчання всіх видів мовленнєвої діяльності; удосконаленням прийомів і методів навчання мовного матеріалу і мовленнєвої діяльності.

Створений нами мобільний застосунок допомагає саме у самостійній роботі з вивчення нових лексичних одиниць та у якісному навчанні.

Для формування лексичної компетенції студентів-філологів за результатами досліджень Амеліної С.М. ми впровадили наступні етапи:

- семантизація (ознайомлення з новим лексичним матеріалом);
- автоматизація (формування і первинне закріплення навичок використання лексичних одиниць);
- репродукція (удосконалення навичок та розвиток умінь використання засвоєних лексичних одиниць у різних видах мовленнєвої діяльності) [1, с. 134].

Також дослідниця зосереджує увагу на непрямому вивченні лексики, оскільки в такому випадку студент фокусується на іншому виді діяльності, наприклад, аудіюванні або читанні, і в цей час непомітно засвоює слова. Ми погоджуємось, що при формуванні лексичної компетенції студентів-філологів варто більше уваги приділяти непрямому шляху оволодіння лексикою. Саме тому робота зі створеним застосунком починається з етапу ознайомлення, де студент може передивитися нові запропоновані йому слова та словосполучення, прослухати як вони вимовляються та запам'ятати переклад. Тільки після цього він переходить до вправ та завдань на використання цих слів, це може бути завдання з необхідністю обрати правильний еквівалент, або розташувати слова у реченні у правильному порядку. У застосунок введено близько 500 лексичних одиниць, тобто понад 100 лексем до кожної з тем «Theatre», «Sport», «Choosing a Career», «Health».

Збереження мовного матеріалу в пам'яті є однією з основних проблем в оволодінні словниковим складом мови. За дослідженнями психологів в перші 12 годин після запам'ятовування забувається близько 60% матеріалу, потім процес забування іде значно нижчими темпами і через 6 днів пам'ятається приблизно 20% початкового матеріалу [4]. Тому для кращого його запам'ятовування рекомендується використовувати повторення в декілька етапів.

Ніколаєва С.Ю. стверджує, що кількість повторень слів протягом трьох місяців повинна бути від 15 до 20 для їх збереження в пам'яті з наступним використанням у рецептивному мовленні і розподілятися таким чином: «сім повторень протягом першого тижня; три повторення на другому тижні, три-чотири на четвертому тижні, а решта – з будь-яким інтервалом у часі» [10]. То ж використання застосунку стане у нагоді студентам не лише під час вивчення нової лексики в університеті, а й для регулярного її повторення як під час навчання, так і протягом всього життя.

Спираючись на напрацювання дослідників, вважаємо доцільною таку систематизацію вправ у мобільному застосунку:

- вправи з обранням правильного українського чи англійського еквіваленту;
- вправи з необхідністю вписати переклад запропонованих слів чи словосполучень;
- вправи з необхідністю вписати проговорений диктором текст чи слово;
- вправи з необхідністю обрати правильний малюнок до запропонованого до перекладу слова;
- вправи з необхідністю проговорити запропоноване слово іноземною мовою;
- вправи з необхідністю розташувати слова у правильному порядку;
- вправи з необхідністю сполучити частини іноземного словосполучення.

Для перевірки ефективності використання застосунку «Word Memorizer» ми провели наступні етапи роботи з застосунком для навчання лексики студентів другого курсу філологічного спрямування.

1. Підготовчий етап

- визначення цілей й завдань вправ з використанням мобільного додатку для формування лексичних навичок;
- розподіл слів з обраної теми за рівнем складності відповідно до шкали Загальноєвропейських рекомендацій [5, с.49-50];
- визначення критеріїв оцінювання;
- проведення діагностичного диктанту та оцінювання студентів.

2. Виконавчий етап

- консультація підгруп з приводу користування мобільним застосунком;
- ознайомлення з вправами та способом їх виконання у мобільному застосунку;
- контроль використання застосунку студентами.

3. Підсумковий етап

- проведення підготовки до другого контрольного тесту після користування мобільним застосунком;
- розподіл підгруп за видами роботи, що вони виконуватимуть;
- проведення другого контролю (диктанту або контрольної роботи);
- оцінювання робіт студентів;
- аналіз отриманих результатів.

Такі етапи залучення вправ для формування лексичних навичок завдяки мобільним застосункам дозволяють студентам належним чином опанувати нові лексичні одиниці.

Використання авторського мобільного застосунку показало його беззаперечну ефективність у вивченні англомовної лексики. Про це говорять результати апробації, що була проведена протягом асистентської практики (у листопаді 2019 року). У результаті контрольного тестування студенти, що використовували створений застосунок, надали 81% (240-а група) та 89% (241-а група) правильних відповідей, у той час як студенти, що не використовували застосунок – 57% (240-б група) та 74,5% (241-б група) правильних відповідей. Підсумувавши результати, ми вираховали, що студенти експериментальних груп показали відповідно на 24% та 14,5% кращий результат.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Авторський мобільний застосунок «Word Memorizer» без сумніву є ефективним засобом вивчення англомовної лексики як під час самостійної роботи студентів, так і під час аудиторної роботи. Проте, для розробки мобільного застосунку потрібно вивчити мови програмування, а це означає, що до цього процесу необхідно залучати фахівців з цієї галузі. Викладачі та студенти самостійно без знань основ програмування не в змозі створити мобільний застосунок, вони лише можуть ввести свої корективи у вже існуючий, наприклад, створити свій словник. Тому перед викладачами і студентами стоїть необхідність пошуку такого застосунку, який би дозволяв студенту і викладачу створювати власноруч свою індивідуальну програму з вивчення лексики, комунікативні вправи, тести, тощо.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Амеліна, С.М., 2006. *Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України*, Київ: Гете-інститут, Ленвіт.
2. Бондаренко, В., 2017. Мобільні застосунки як засіб комунікації в суспільстві знань: освітній аспект. *Наук. пр. Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського: зб. наук. пр. НАН України*, Нац. б-ка України ім. В.І. Вернадського, Асоц. б-к України, Київ, 48, 576-590.
3. Борщовецька В.Д., 2004. Навчання студентів-економістів англійської фахової лексики: *дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний лінгвістичний ун-т*, Київ, 286.
4. *Загальна психологія: Підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднійчук та ін.*, Київ: Либідь, 2005, 464.
5. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. 2003. Наук. ред. укр. видання доктор пед. наук, проф. Ніколаєва С.Ю.; пер. з англ. Шерстюк О.М., Київ: Ленвіт, 273.
6. Зубенко, Т.В., 2019. Авторська технологія аудіювання у навчанні дорослих словникового складу англійської мови. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць. Серія «Педагогіка»*, Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 30., 36-46. doi:10.31470/2309-15-17-2019-2-36-46.

7. Панкратов, Ю.А., 2020. Формування англомовних лексичних навичок у студентів другого курсу філологічних спеціальностей засобами додатків до мобільних пристроїв. Чорноморський національний університет імені Петра Могили. Рукопис магістерської дисертації, Миколаїв.
8. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання), 2001. Проект / Колектив авт.: С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей (керівники), Ю.В. Головач та ін., Київ: Нова Книга.
9. Семеріков, С.О., 2009. Теоретико-методичні основи фундаменталізації навчання інформатичних дисциплін у вищих навчальних закладах: дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 Теорія та методика навчання (інформатика). Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова, Київ, 536.
10. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С.Ю. Ніколаєва, Г.Е. Борецька, Н.В. Майєр, О.М. Устименко, В.В. Черниш та інші; за ред. С.Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І.Ф. Соболевої, Київ: Ленвіт. 2015, 444.

THE USE OF THE AUTHOR'S MOBILE APPLICATION IN THE FORMATION OF STUDENTS' ENGLISH LEXICAL SKILLS

Tetiana V. Zubenko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of English Philology
Petro Mohyla Black Sea National University
Mykolaiv, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4524-8563>
zubenko47@gmail.com

Yurii A. Pankratov,

Master of Philology, English teacher online, copywriter
Mykolaiv, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5064-6243>
yurwtradio@gmail.com

Dmytro S. Lebid,

Bachelor, programmer of Unity
Mykolaiv, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8121-6687>
casteful@gmail.com

Abstract. The abstract deals with the issues of creating and using the author's mobile application "Word Memorizer" according to the requirements of the English Language Program for universities / faculties of foreign philology for second-year students majored in philology on such topics as "Theater", "Sport", "Choosing a Career" and

"Health". The stages and methods of mastering English vocabulary by students of higher education establishments majoring in philology were analyzed, the features of mobile applications that help learn new words and the types of exercises and tasks they include were considered. The authors substantiated their choice of exercises for the author's mobile application "Word Memorizer". About 500 lexical items (more than 100 words for each of the topics) were introduced into the application. To form the lexical competence of students majoring in philology the following stages of work with vocabulary were introduced: semantization (acquaintance with new words); automation (formation and initial consolidation of skills of using lexical units); reproduction (improvement and development of skills of using mastered lexical units in different types of speech activity). To test the effectiveness of the application its approbation was conducted in order to form lexical skills of students on the mentioned above topics. The approbation was carried out in three stages: 1) preparatory, 2) executive, 3) final. At the first stage, the words were divided according to the level of difficulty according to the scale of the Common European Framework of References, the goals and objectives of the exercises. The evaluation criteria were defined, and a diagnostic dictation was performed. At the second stage, the application was used and students were consulted. At the third stage, a control test was conducted and the results of the study were summed up. The article also presents the results of testing the use of the aforementioned application by second-year students majoring in "English language and literature".

Keywords: mobile application; English lexical skills; mobile learning; English vocabulary; lexical item.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Amelina, S.M., 2006. *Ramkova prohrama z nimetskoj movy dlia profesiinoho spilkuvannia dlia vyshchych navchalnykh zakladiv Ukrainy* [Framework program in German for professional communication for higher education institutions of Ukraine], Kyiv: Hete-instytut, Lenvit.
2. Bondarenko, V., 2017. Mobilni zastosunky yak zasib komunikatsii v suspilstvi znan: osvittii aspekt [Mobile applications as a means of communication in the knowledge society: educational aspect]. *Nauk. pr. Nats. b-ky Ukrainy im. V. I. Vernadskoho: zb. nauk. pr.*, NAN Ukrainy, Nats. b-ka Ukrainy im. V.I. Vernadskoho, Asots. b-k Ukrainy, Kyiv, 48., 576-590.
3. Borshchovetska V.D., 2004. Navchannia studentiv-ekonomistiv anhliiskoi fakhovoi leksyky [Teaching students-economists of English professional vocabulary]: *dys... kand. ped. nauk: 13.00.02, Kyivskiy natsionalnyi linhvistychnyi un-t, Kyiv, 286.*

4. *Zahalna psyholohiia*. Pidruchnyk, 2005 / O.V. Skrypchenko, L.V. Volynska, Z.V. Ohorodniichuk ta in., Kyiv: Lybid', 464.
5. *Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia*, 2003 [Common European Framework of reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment], Nauk. red. ukr. vydannia doktor ped. nauk, prof. Nikolaieva S.Iu.; per. z anhli. Sherstiuk O.M., Kyiv: Lenvit, 273.
6. Zubenko, T.V., 2019. Avtorska tekhnolohiia audiiuvannia u navchanni doroslykh slovnykovoho skladu anhliiskoi movy [The use of author technology of listening comprehension in teaching adults English vocabulary]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia : zbirnyk naukovykh prats. Seriia «Pedahohika»*. Pereiaslav-Khmelnitskyi (Kyivska oblast): Dombrovska Ya.M., 30, 36-46.
7. Pankratov, Yu. A., 2020. Formuvannia anhlomovnykh leksychnykh navychok u studentiv drugoho kursu filolohichnykh spetsialnostei zasobamy dodatkov do mobilnykh prystroiv [Formation of English-speaking lexical skills in the second-year students majored in philology by means of applications to mobile devices]. *Chornomorskyi natsionalnyi universytet imeni Petra Mohyly, Rukopys mahisterskoi dysertatsii*, Mykolaiv.
8. *Prohrama z anhliiskoi movy dlia universytetiv / instytutiv (piatyrichnyi kurs navchannia)*, 2001 [Curriculum for English Language development in universities and institutes. Draft 2] Proekt / Kolektyv avt.: S.Iu. Nikolaieva, M.I. Solovei (kerivnyky), Yu.V. Holovach ta in., Kyiv: Nova Knyha.
9. Semerikov, S.O., 2009. *Teoretyko-metodychni osnovy fundamentalizatsii navchannia informatychnykh dystsyplin u vyshchykh navchalnykh zakladakh* [Theoretical and methodological bases of fundamentalization of teaching computer science disciplines in higher educational institutions]. Ph.D. Thesis: Teoriia ta metodyka navchannia (informatyka). Natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. M.P. Drahomanova, Kyiv, 536.
10. *Suchasni tekhnolohii navchannia inosemnykh mov i kultur u zahalnoosvitnikh i vyschikh navchalnykh zakladakh*, 2015 [Modern technologies in teaching foreign languages and cultures in comprehensive schools and higher education establishments]. Kolektyvna monohrafiia / S.Y. Nikolaieva, H.Y. Boretska, N.V. Maiier, O.M. Ustymenko, V.V. Chernysh ta inshi; za red. S.Y. Nikolaievoi, tekhn. red. I.F. Sobolievoi, Kyiv: Lenvit, 444.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-218-227>

УДК 378.011.3-051:001.895

Ілляш Соломія Дмитрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Дрогобич, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9844-208X>

illyasha@ukr.net

Садова Ірина Ігорівна,

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Дрогобич, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2570-5392>

iryna-sadova@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті увиразнено окремі аспекти проблеми формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної професійної діяльності, зокрема з'ясовано її сутність за допомогою таких понять: «професійна готовність педагога» та «інноваційна діяльність». Конкретизовано визначення терміну «готовність до інноваційної діяльності», під яким у контексті нашої статті розуміємо стан, що актуалізує всі потенційні можливості особистості задля знаходження нею оптимального розв'язання проблемної ситуації, творчої організації фахової діяльності на основі роботи з інноваційними технологіями та вміння прогнозувати траєкторію особистісного і професійного саморозвитку. Обґрунтовано зміст готовності майбутніх педагогів до інноваційної фахової діяльності; встановлено інтегральний характер досліджуваного феномену, що передбачає усвідомлення цінності інноваційної діяльності, знання її методології, визначення оптимальних способів її реалізації; виокремлено внутрішні й зовнішні умови її формування. Акцентовано на необхідності організації такого освітнього процесу в закладах вищої освіти, який би забезпечив механізми формування зовнішньої готовності, що, зі свого боку, сприяли б активізації внутрішніх. З'ясовано, що готовність до інноваційної діяльності є результатом тривалого процесу навчання, складним цілеспрямованим проявом особистості, що включає переконання, погляди, мотиви, знання, вміння та навички, а формування означеної готовності є важливою умовою професійної підготовки майбутнього вчителя.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутній вчитель; педагог; освітній процес; заклад вищої освіти; інновації; інноваційна діяльність; готовність до інноваційної діяльності; педагогічні умови.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Глибокі перетворення, які відбуваються в усіх сферах нашого суспільства – соціальній, політичній, культурній, – не залишають поза увагою й систему освіти, яка визначає інтелектуальний потенціал нашої країни в майбутньому та є запорукою її процвітання і розвитку.

Освіта сьогодні постає важливим чинником економічних та культурних новацій, утвердження нового способу життя, що сприяє його матеріальному та духовному благополуччю. Саме тому сучасні науковці наголошують на необхідності кардинальних змін у сфері освіти, передовсім на впровадженні інноваційних технологій в освітніх закладах. Вибір правильних ефективних засобів і методів для досягнення стратегічних і тактичних цілей в системі освіти залежить в основному від професійної компетентності педагога, його вміння формувати новий спосіб життя як підґрунтя культури сучасного покоління.

З огляду на це, професійне становлення педагога, його безперервне самовдосконалення є надзвичайно актуальною проблемою сьогодення. Як зазначають фахівці, такі процеси передбачають постійний розвиток особистісних та професійних якостей вчителя, а також високий рівень оволодіння професійними компетенціями. Педагогічна майстерність сучасного педагога включає насамперед відповідність запитам сучасної освітньої системи (йдеться не лише про зміст освіти, форми й методи її організації, а й про абсолютно нові освітні технології).

Актуальність проблеми підготовки соціально затребуваного та конкурентоздатного фахівця, який ефективно реалізовує інноваційну діяльність, обумовлена багатьма причинами. Педагогічну діяльність сьогодні необхідно орієнтувати на майбутнє, на новітні досягнення науки. Власне така орієнтація й уможлиблює розвиток інноваційного навчання, основною умовою якого є формування готовності до інноваційної діяльності у майбутніх педагогів – діяльності, яка спрямована на формування особистості, здатної творчо мислити, розвиватися, створювати і впроваджувати нове.

Питання готовності вчителя до інноваційної роботи протягом багатьох років не втрачає своєї злободенності. Однак в умовах модернізації сучасної вітчизняної освіти, коли з'являються нові можливості для створення та реалізації численних інноваційних технологій і змінюється система підготовки фахівців, під впливом нових вимог суспільства трансформується і структура готовності до інноваційної діяльності.

Як наслідок, з'являється необхідність більш детального її вивчення з урахуванням змін, що відбуваються. Дослідження питань формування готовності майбутнього педагога до інноваційної діяльності в освітньому процесі вишу є сьогодні надзвичайно актуальним як орієнтир для реалізації інноваційних технологій.

Багато науковців констатують, що розробка інновацій, перенесення авторських концепцій з однієї освітньої системи в іншу з різних причин часто виявляються неефективними й недоцільними. Фахівцями виявлено одну з найбільш значущих причин такої ситуації – першочергову недостатню підготовленість самого педагога до інноваційної діяльності, успішність якої залежить насамперед від того, наскільки вчитель усвідомлює практичну значимість змін у педагогічній системі – не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак сьогодні включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом розробка методологічних, психологічних і педагогічних засад формування готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності все частіше привертають увагу зарубіжних і вітчизняних науковців.

Зауважимо, що поняття готовності з'явилося в науковій літературі на початку ХХ ст. у зв'язку з потребою моделювання активності особистості в різних сферах життєдіяльності. Дослідники Ф. Знанецький, Г. Олпорт, Г. Сміт, В. Томас та ін. тлумачили готовність як феномен соціально ціннісної резистентності людини до зовнішніх і внутрішніх впливів навколишнього середовища в межах регуляції й саморегуляції її поведінки.

Значний внесок у з'ясування психолого-педагогічних аспектів означеної проблеми зробили сучасні вітчизняні вчені-педагоги (І. Бех, Л. Буркова, І. Гавриш, Л. Даниленко, І. Дичківська, Н. Дудник, І. Зязюн, О. Киричук, О. Козлова, В. Кремень, В. Кузь, В. Мадзігон, К. Макагон, В. Пінчук, С. Подмазін, О. Савченко, А. Сологуб, Н. Федорова, А. Фурман, М. Чепіль, М. Ярмаченко та ін.).

Детальний аналіз готовності вчителя до інноваційної професійної діяльності простежуємо в наукових працях таких вітчизняних та зарубіжних дослідників, як О. Абдуліна, Ш. Ганелін, К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, В. Загв'язинський, Л. Кандибович, Г. Ковальов, О. Кондрашова, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Подимова, В. Сластьонін, Д. Узнадзе, Ю. Турчанінова та ін.

Незважаючи на широкий спектр досліджень стосовно інноваційної професійної діяльності педагога, проблема його готовності до подібного роду роботи висвітлена недостатньо – як щодо розкриття її сутності, так і щодо виявлення умов організації.

У наукових публікаціях сучасних фахівців поняття «професійна готовність педагога» трактується як закономірний результат спеціальної підготовки, самовизначення, освіти і самоосвіти, виховання та самовиховання. Її визначають як психічний, активно-дієвий стан особистості, складну якість, систему інтегрованих властивостей, яка регулює професійну діяльність, забезпечуючи її ефективність [2, с. 53].

А. Маркова розуміє готовність до професійної діяльності як «...психічний стан особистості, певну активізацію, котра включає усвідомлення цілей, оцінку наявних умов, визначення найбільш імовірних способів дії; прогнозування мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, імовірність досягнення цілей, мобілізацію сил» [9, с. 71].

Зі свого боку, І. Дичківська увиразнює таку важливу складову готовності до інноваційної діяльності, як «...певний потенціал педагога, а саме сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості, за якою виявляється готовність

удосконалювати професійну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність» [5, с. 248].

На думку дослідниці, готовність до інноваційної педагогічної діяльності передбачає «...особливий особистісний стан, який включає наявність у педагога ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості й рефлексії» [4, с. 277].

Науковець І. Гавриш пропонує своє тлумачення готовності до інноваційної професійної діяльності – це «...інтегративна якість особистості педагога, яка є регулятором та умовою успішної професійної діяльності, спрямованої на створення, запровадження і розповсюдження освітніх новацій» [3, с. 17].

Нам імпонує теоретична позиція К. Макогон, котра під готовністю до інноваційної діяльності розуміє «...інтегральну якість особистості, що характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного і оцінно-рефлексивного компонентів у їх єдності та проявляється у прагненні до інноваційної діяльності, підготовленості до її здійснення на професійному рівні» [8, с. 27].

Цікаві аспекти дослідження підготовки педагогів до інноваційної діяльності простежуємо в наукових роботах М. Кларіна. Вчений зокрема пов'язує професійний розвиток учителів із необхідністю їхньої безперервної освіти, організованої за допомогою розробки та реалізації спеціальних соціальних і культурних проєктів.

Аксіологія такого підходу полягає в ціннісній орієнтації особистості на самовизначення, в якому освітня діяльність займає одне з провідних місць і може бути основним провідним засобом особистісного розвитку. Як наголошує М. Кларін, визначальну роль у професійній освіті та підготовці педагога до інноваційної діяльності займає рефлексія. З огляду на це, автор висвітлює особливості творчого мислення і пов'язує його з рефлексією, що дає змогу зрозуміти й узагальнити особистісний досвід [7, с. 94].

Здійснюючи теоретичне опрацювання проблеми професійного становлення педагога в контексті інноваційної діяльності, ми відстежили, що В. Адольф та Н. Ільїна виокремили низку умов, необхідних для успішної реалізації означеного процесу, а саме:

- орієнтація на компетентнісний підхід упродовж підвищення кваліфікації педагогів у сфері інновацій;
- безперервний характер професійного становлення педагога, котрий займається інноваційною діяльністю, з огляду на постійні та численні зміни в інноваційній практиці;
- безпосередня й активна участь учителя в інноваційній діяльності (в т.ч. і у спеціально організованих рефлексивно-аналітичних, проєктувальних, творчих і освітніх процесах) протягом його професійного становлення;
- безперервність самоосвіти педагога, який здійснює свою діяльність на основі інновацій, організованої як безперервний процес досягнень, у результаті якого відбувається розв'язання поставлених завдань і формування нових;
- забезпечення підтримки професійного становлення фахівця на основі розв'язання ним завдань, притаманних його специфічній діяльності;

- формування чітких і конкретно увиразнених та усвідомлених педагогом уявлень про інноваційну діяльність у майбутньому, а також забезпечення засвоєння необхідних знань, умінь та навичок, що сприятимуть його фаховому розвитку [1, с. 18-20].

Теоретичний аналіз різноманітних підходів до проблеми дослідження засвідчив, що, незважаючи на вагомі результати наукових пошуків у цьому напрямі, поза увагою науковців залишається чимало важливих аспектів. З огляду на це, виникає потреба у пошуку нових підходів до організації освітнього процесу у закладах вищої освіти та виявленні умов, необхідних для ефективного формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності.

2. МЕТА І ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у визначенні сутності інноваційної професійної діяльності та виявленні умов, необхідних для ефективного та результативного формування готовності до означеної діяльності у майбутнього вчителя.

Означена мета передбачає розв'язання таких взаємопов'язаних **завдань**:

- з'ясування сутності готовності майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності за допомогою конкретних понять і категорій (професійна готовність педагога; інноваційна діяльність; готовність до інноваційної професійної діяльності);
- увиразнення теоретичних засад проблеми формування готовності вчителя до інноваційної професійної діяльності;
- виокремлення психолого-педагогічних умов ефективного формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

Методологічну основу дослідження становлять базові принципи теорії пізнання (об'єктивність, науковість, діалектичність, цілісність, взаємозв'язок явищ та процесів), а також концептуальні положення теорії педагогічної інноватики.

Окрім теоретичного аналізу наукової літератури, з метою обґрунтування проблеми готовності вчителів до інноваційної професійної діяльності, нами опрацьовано досвід педагогів-практиків у сфері освітніх інновацій, а також застосовано такі методи дослідження, як опитування (анкетування, бесіда), експертна оцінка фахівців та вивчення документації вчителів, які освоюють певні інновації.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH.

Окреслені нами мета і завдання статті актуалізували необхідність теоретичного обґрунтування деяких аспектів проблеми формування готовності майбутнього педагога до інноваційної діяльності. Зважаючи на складність і багатогранність досліджуваного питання, передусім з'ясуємо сутність основних понять нашого дослідження.

Враховуючи змістову специфіку поняття «готовність до діяльності», чи «професійна готовність», ми конкретизували визначення терміну «готовність до інноваційної діяльності», під яким у контексті нашої статті розуміємо стан, що актуалізує всі потенційні можливості особистості задля знаходження нею оптимального розв'язання проблемної ситуації, творчої організації фахової діяльності на основі роботи з інноваційними технологіями та вміння прогнозувати траєкторію особистісного і професійного саморозвитку.

Як бачимо, готовність педагога до інноваційної діяльності – це багатоаспектний і багатоплановий феномен, який гармонійно поєднує як особистісні, так і професійні характеристики.

На нашу думку, готовність до інноваційної діяльності є результатом тривалого процесу навчання, складним цілеспрямованим проявом особистості, що включає переконання, погляди, мотиви, знання, вміння та навички.

Готовність до цілеспрямованої та ефективної інноваційної діяльності є первинною фундаментальною умовою її успішної реалізації, оскільки дасть змогу педагогу правильно використовувати наявні знання, досвід, особистісні якості, планувати свою роботу, а також зберігати самоконтроль.

Формування готовності до інноваційної діяльності науковці вважають завданням досить складним, оскільки воно передбачає перетворення інновацій у невід'ємну частину системи цінностей майбутнього вчителя. Для цього потрібні час і цілеспрямовані зусилля учасників освітнього процесу. Готовність майбутнього педагога до інноваційної діяльності формується під впливом певних зовнішніх і внутрішніх умов, усвідомленого чи неусвідомленого сприйняття необхідної інформації.

На думку білоруських дослідників М. Дьяченко та Л. Кандибовича [6], внутрішні умови формування готовності до інноваційної діяльності включають такі чинники:

- переконаність здобувачів освіти в необхідності інновацій, усвідомлення їх значимості для особистісного розвитку;
- наявність яскраво вираженої мотивації, прагнення до якісного застосування інновацій, інтерес до них;
- сформованість необхідних знань, умінь та навичок для оцінки власної готовності до інноваційної діяльності;
- особистий досвід реалізації конкретних професійних інновацій.

До зовнішніх умов ефективного формування досліджуваного феномену згадані науковці залічують:

- актуалізацію проблеми оволодіння методикою інноваційної діяльності, що стимулює педагогічну роботу, формує мотивацію до нововведень;
- застосування упродовж навчання діагностики знань, умінь, навичок, що уможлиблює самооцінку готовності до інновацій;
- врахування під час навчання типових труднощів в оволодінні інноваціями, подолання яких сприяє формуванню практичних навичок їх реалізації;
- укладання конкретної програми або плану інноваційної діяльності, яка формує й розвиває особистий досвід планування.

Для формування досліджуваної готовності передовсім необхідно, щоб майбутній фахівець сприймав опанування нововведеннями особистісно значимим завданням. Його ставлення до інноваційної діяльності в такому разі буде якісно іншим порівняно з освоєнням інновацій тільки з огляду на конкретні вимоги, скажімо, адміністрації освітнього закладу. Тому дуже важливо приділяти належну увагу питанням мотивації для оволодіння методикою інноваційної діяльності під час навчання у закладі вищої освіти.

Не менш важливу роль відіграє формування адекватної оцінки майбутніми вчителями власної підготовленості у цій сфері, рівня оволодіння спеціальними знаннями, вміннями та навичками, необхідними для ефективного здійснення інноваційної діяльності. Однак перелічених чинників недостатньо для того, щоб інноваційна діяльність стала невід'ємною частиною культури педагогічної праці. Відсутність особистого досвіду інноваційної діяльності може суттєво зашкодити подальшому засвоєнню педагогом конкретних нововведень.

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Аналіз різноманітних підходів щодо проблеми формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності в процесі професійної підготовки дозволяє нам зробити певні висновки й узагальнення.

Швидкі темпи модернізації сучасної освітньої системи зумовлюють нові уявлення про вимоги до особистості вчителя, згідно з якими однією з важливих його якостей та умовою успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності.

Готовність майбутнього педагога до інноваційної діяльності передбачає усвідомлення ним цінності такої діяльності, знання її методології та оптимальних способів реалізації, оцінку власних можливостей стосовно подолання майбутніх труднощів упровадження педагогічних інновацій, а також орієнтацію на досягнення високих професійних результатів.

Серед умов, від яких залежить ефективність формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності, слід виокремити переконаність у необхідності такої діяльності, позитивне ставлення та мотивацію до неї. Найбільш дієвими постають мотиви і переконання, оскільки вони мають яскраво виражену суб'єктивну значимість для кожної особистості.

Отже, враховуючи специфіку інноваційної діяльності, ми з'ясували її сутність, обґрунтували зміст готовності майбутніх учителів до такої діяльності; виявили внутрішні та зовнішні умови формування означеної готовності; увиразнили необхідність організації такого освітнього процесу в закладі вищої освіти, який би створив механізми формування зовнішньої готовності, що, зі свого боку, сприяло б активізації внутрішніх.

Підсумовуючи, зазначимо, що розглянуті нами питання не охоплюють усіх аспектів багатогранної проблеми формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності. Вона потребує *подальшого наукового вивчення* на рівні професійної

підготовки майбутнього вчителя, зокрема пошуку нових підходів до організації освітнього процесу у закладах вищої освіти.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Адольф, В.А., Ильина, Н.Ф., 2006. *Подготовка педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления*, Москва: Альма-Матер.
2. Бартків, О., 2010. Готовність педагога до інноваційної діяльності, *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 1, 52-58.
3. Гавриш, І.В., 2006. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності, *Автореферат дисертації доктора педагогічних наук: 13.00.04, Луганський національний пед. ун-т ім. Т. Шевченка*, Луганськ, 43.
4. Дичківська, І.М., 2004. *Інноваційні педагогічні технології*, Київ: Академвидав, 352.
5. Дичківська, І., 2015. *Інноваційні педагогічні технології*, 3-тє вид., Київ: Академвидав, 270.
6. Дьяченко, М.И., Кандыбович, Л.А., 1976. *Психологические проблемы готовности к деятельности*, Минск: Изд-во БГУ, 173.
7. Кларин, М.В., 1989. *Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта*, Москва: Знание, 180.
8. Макогон, К., 2002. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності (пед. інновації), *Рідна школа*, 1, 27-29.
9. Маркова, А.К., 1996. *Психология профессионализма*, Москва: Педагогика, 256.

FORMATION OF THE READINESS OF A FUTURE TEACHER FOR INNOVATIVE PROFESSIONAL ACTIVITY

Solomiya D. Illyash,

Candidate of Psychology, Associate Professor,
Associate Professor of Pedagogy and Methodology of
Primary Education Department
Drohobych state pedagogical University named after Ivan Franko
Drohobych, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9844-208X>
illyasha@ukr.net

Iryna I. Sadova,

Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of Pedagogy and Methodology of
Primary Education Department
Drohobych state pedagogical University named after Ivan Franko
Drohobych, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2570-5392>
iryna-sadova@ukr.net

Abstract. The article elucidates some aspects of the problem of the formation of the future teacher's readiness for innovative professional activity. Specifically, its essence

is ascertained with the help of such concepts as “professional readiness of a teacher” and “innovative activity”. The definition of the notion “readiness for innovative activity” is specified. In the context of our article, we construe it as the state that actualizes all the potential of a personality to find the optimal solution of the problem situation, creative organization of professional activities based on the work with innovative technologies and the ability to predict the trajectory of personal and professional self-development. The content of readiness of future teachers for innovative professional activity is substantiated. The integral character of the studied phenomenon is determined; it involves the awareness of the value of innovative activity, knowledge of its methodology and determination of the best ways of its implementation. The internal and external conditions of its formation are distinguished. The need to organize such an educational process at higher educational establishments is stressed. It would ensure mechanisms for the formation of external readiness, and they would further the activation of internal ones. It is elucidated that the readiness for innovative activity is the result of a long learning process; it is a complex goal-oriented manifestation of personality which includes beliefs, views, motives, knowledge, skills and abilities. Formation of this readiness is an important implication for the professional training of a future teacher.

Keywords: professional training; future teacher; teacher; educational process; higher educational establishment; innovations; innovative activity; readiness for innovative activity; pedagogical conditions.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Adolf, V.A., Ilina, N.F., 2006. *Podgotovka pedagoga k innovacionnoj dejatel'nosti v processe professional'nogo stanovlenija* [Training of a teacher for innovative activity in the process of professional development], Moskva: Al'ma-Mater.
2. Bartkiv, O., 2010. Hotovnist pedahoha do innovatsiinoi diialnosti [Readiness of the teacher for innovative activity], *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 1, 52-58.
3. Havrysh, I.V., 2006. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Theoretical and methodological principles of the formation of the readiness of future teachers for innovative professional activities], *Avtoreferat dysertatsii doktora pedahohichnykh nauk: 13.00.04, Luhanskyi natsionalnyi ped. un-t im. T. Shevchenka*, Luhansk, 43.
4. Dychkivska, I.M., 2004. *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies], Kyiv: Akademvydav, 352.
5. Dychkivska, I., 2015. *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies], 3-tie vyd., Kyiv: Akademvydav, 270.
6. D'jachenko, M.I., Kandybovich, L.A., 1976. *Psihologicheskie problemy gotovnosti k dejatel'nosti* [Psychological problems of the readiness for activities], Minsk: Izd-vo BGU, 173.
7. Klarin, M.V., 1989. *Pedagogicheskaja tehnologija v uchebno-m processe. Analiz zarubezhnogo opyta* [Pedagogical technology in the educational process. The analysis of foreign experience], Moskva: Znanie, 180.

8. Makohon, K., 2002. Diahnostyka hotovnosti pedahohiv do poshukovoi diialnosti (ped.innovatsii) [Diagnostics of the readiness of teachers for search activity (pedagogical innovations)], *Ridna shkola*, 1, 27-29.
9. Markova, A.K., 1996. *Psihologija professionalizma* [Psychology of professionalism], Moskva: Pedagogika, 256.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-227-240>
УДК 378:005-051:33

Каньоса Наталія Григорівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3716-9112>
nata_ka@ukr.net, natkanesa@gmail.com

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

Анотація. Статтю присвячено проблемі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації забезпечення творчого розвитку дітей дошкільного віку. Проаналізовано сучасні вимоги до професійної підготовки педагогів; уточнено зміст понять «підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «хронологія». Уточнено, що професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння визначеної сукупністю знань, умінь, навичок, а й його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікабельність, творчість, тактовність, критичність та ін.

Проаналізовано нормативно-правову базу щодо забезпечення реалізації дошкільної освіти в Україні.

Встановлено, що реалізація Державного стандарту дошкільної освіти в Україні забезпечить єдність і наступність процесу реформування дошкільної та початкової освіти, забезпечить реалізацію основних цінностей, які покладені в основу освітнього процесу, дозволить на державному рівні впровадити принцип педагогіки партнерства, який так важливий в умовах соціально-економічних змін, що відбуваються в країні, а особливо під час пандемії COVID-19.

Розкрито основні методологічні аспекти підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації забезпечення творчого розвитку дітей. Визначено принципи побудови змісту дошкільної дидактики з урахуванням вимог сучасності. Встановлено, що дієвою методикою при підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення творчого розвитку дітей є методика корекційних шпалер В. Кулешова, яка являє собою різновид методів за допомогою впливу кольором на організм та розвиток різних здібностей дітей, зокрема творчих.

Обґрунтовано, що представлена у дослідженні «Програма роботи з готовності педагогів ЗДО до забезпечення творчого розвитку дітей», буде сприяти вдосконаленню педагогічної майстерності педагогів-вихователів ЗДО.

Ключові слова: професійна підготовка; вихователь; заклад дошкільної освіти; творчий розвиток; діти дошкільного віку; творчість.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. У теперішній час особливо гостро стоїть проблема забезпечення закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) професійними педагогічними кадрами, здатними до ефективного вирішення освітньо-виховних завдань. Складність вирішення цієї проблеми на сучасному етапі обумовлена багатьма соціально-економічними чинниками.

Освітньо-виховна робота в ЗДО базується на ключових позиціях гуманізації цілей і принципів педагогічної роботи з дітьми. Якість дошкільного виховання багато в чому визначається характером спілкування і взаємодії дорослого з дитиною. Аналіз досліджень показує, що особливості взаємодії вихователя з дітьми дошкільного віку впливають на психо-емоційний і особистісний розвиток дитини; тип відносин до дітей і стиль керівництва ними визначають взаємини в дитячому суспільстві, його структуру, забезпечують стан задоволеності і психологічного комфорту дітей в ЗДО. Тому у вихователів, які організують взаємодію з дітьми, повинні бути сформовані професійно значущі особистісні якості, теоретичні та практичні знання, вміння і навички, мотиваційно-ціннісні відносини, що визначають професійну готовність до взаємодії, заснованого на індивідуальному підході до дитини, і успішність його здійснення [1].

Практика показує, що, з одного боку, підвищуються вимоги до педагога-вихователя, що працює з маленькою дитиною, підкреслюючи соціальну значимість і затребуваність його професії, а, з іншого боку, – професійна готовність вихователів до взаємодії з дітьми. Звідси виникає значущість проблеми формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення творчого розвитку дітей, взаємодії з дітьми як умови ефективного здійснення навчально-виховного процесу, підвищення професійної майстерності, гуманізації та співпраці з дітьми, батьками, колегами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У системі професійної освіти велика увага приділяється середній ланці, яка знаходиться в тісній взаємодії зі сферою праці та направлено на підготовку фахівців-практиків, здатних ефективно реалізовувати безпосередньо сам процес діяльності. Саме цей освітній рівень покликаний забезпечити підготовку практично орієнтованих фахівців у сфері дошкільної освіти.

В останні роки питання спілкування зайняли одне з провідних місць в наукових дослідженнях: в роботах філософів розкривається залежність між суспільними відносинами, діяльністю і спілкуванням та досліджується питання про роль спілкування у формуванні особистості (І. Кон, М. Лісіна, А. Мудрик та ін.). Значний внесок в осмислення сутності спілкування, його ролі в формуванні особистості внесли психологи (Б. Ананьєв, А. Бодальов, О. Бондарчук, Л. Карамушка, О. Ковальова та ін.).

Сутність спілкування як «суб'єкт-суб'єктна» взаємодія розкривається в роботах багатьох вітчизняних педагогів і психологів (А. Алексюк, О. Абдулліна, Л. Артемова, Ю. Бабанський, В. Беспалько, І. Богданова, В. Бондар, А. Богуш, Т. Бурлаєнко, В. Вергасов, Л. Вовк, Н. Гузій, О. Дубініна, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Лисенко, Л. Мітіна, О. Мороз, Н. Ничкало та ін.).

Психологи (Л. Виготський, П. Гальперін, С. Рубінштейн та ін.) розглядають розвиток особистості як активне засвоєння дитиною норм духовної і матеріальної культури в процесі діяльності, від характеру якої, і особливостей взаємин, що складаються між дитиною і дорослим, залежить процес формування особистості. Видатні представники педагогіки співробітництва (К. Вентцель, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський, С. Шацький та ін.) вивчали роль колективу і педагога в формуванні особистості дитини, розвиток особистості в умовах вільного виховання.

Роль педагогічної взаємодії на ранніх етапах онтогенезу, коли закладається базис особистісної культури дитини, розглядають Л. Божович, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін та ін. Отже, тема дослідження є актуальною і представляє великий інтерес для подальших досліджень.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою дослідження є аналіз наукових здобутків у галузі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення творчого розвитку дітей.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** статті:

- здійснити аналіз наукових здобутків у галузі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення творчого розвитку дітей;
- визначити переваги застосування методики корекційних шпалер В. Кулешова
- розробити Програму роботи готовності педагогів ЗДО до забезпечення творчого розвитку дітей.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Законодавчим підґрунтям реалізації дошкільної освіти в Україні є Закон України «Про освіту», який регулює суспільні відносини в сфері навчання та виховання дітей, а також в професійній, науковій підготовці громадян, Закон України «Про дошкільну освіту», Закон України «Про дитяче харчування», Укази Президента України «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація», «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні», Постанова КМУ від 29.07.2015 № 530 «Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад», Наказ МОН України про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція) № 33 від 12.01.2021 р. та інші нормативно-правові документи.

Метою реалізації Закону України «Про освіту» є «...всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і

суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [2].

Відповідно до ст. 4 Закону України «Про дошкільну освіту» «дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні. Дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на: забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб» [2]

Зі слів Міністра освіти і науки України Сергія Шкарлета «Дошкільна освіта є невід'ємним складником та першим рівнем у системі освіти – стартовою платформою особистісного розвитку дитини» [3].

Затверджений новий Державний стандарт дошкільної освіти в Україні за словами С. Шкарлета «...забезпечить підвищення якості дошкільної освіти в Україні та приведення її до відповідності міжнародним стандартам. В основу документа покладено ідеї гуманістичної педагогіки, патріотичного та громадянського виховання та солідарної відповідальності держави, громади, родини, фахівців педагогічної освіти й інших професій, причетних до піклування, догляду та розвитку дітей дошкільного віку» [3].

На нашу думку, реалізація Державного стандарту дошкільної освіти в Україні забезпечить єдність і наступність процесу реформування дошкільної та початкової освіти, забезпечить реалізацію основних цінностей, які покладені в основу освітнього процесу, дозволить на державному рівні впровадити принцип педагогіки партнерства, який так важливий в умовах соціально-економічних змін, що відбуваються в країні, а особливо під час пандемії COVID-19.

Аналізуючи нормативно-правову базу щодо забезпечення дошкільної освіти в Україні ми дійшли висновку, що сучасна система дошкільної освіти розвивається як відкрита, варіативна, орієнтована на надання якісних освітніх послуг сім'ям, які мають дітей дошкільного віку.

У зв'язку з цим, все більш гострою стає потреба у вихователі-професіоналі, здатному з урахуванням мінливих соціально-економічних умов, загальної ситуації в системі освіти самостійно приймати відповідальні рішення і прогнозувати їх можливі наслідки. Це педагог, що відрізняється мобільністю, динамізмом, конструктивністю, що володіє розвиненим почуттям відповідальності за долю дітей.

Зміст професійної компетентності сучасного вихователя закладу дошкільного освіти передбачає надання якісної педагогічної допомоги батькам, повноцінний розвиток дошкільнят, гнучкий облік потреб кожної родини [4].

Підготовка майбутніх вихователів була актуальною завжди. У визначенні поняття «професійно-педагогічна готовність», ми зробили висновок про те, що професійна готовність майбутнього вихователя до взаємодії з дітьми є цілісною особистісно утворення, що сполучає в собі мотиваційно-ціннісні ставлення до педагогічної діяльності, професійно і соціально значущі якості особистості вихователя, професійну спрямованість, певну сукупність професійно-педагогічних знань, умінь і навичок [1].

На заклад дошкільної освіти (далі – ЗДО) в сучасних умовах розвитку нашого суспільства покладаються дуже відповідальні соціальні завдання – навчати, виховувати і готувати до життя те покоління людей, праця і талант, ініціатива і творчість яких будуть визначати соціально-економічний, науково-технічний і моральний прогрес українського суспільства в майбутньому.

Зміст навчання дітей дошкільного віку є однією з найактуальніших у дошкільній дидактиці, адже ефективність навчання залежить передусім від його змістового наповнення. Зміст навчання дітей дошкільного віку має відповідати таким основним принципам, які окреслені у Державному стандарті дошкільної освіти: демократичність (формування засад демократичного суспільства, де кожен може бути почутим, має право на самовираження та активну участь); рівний доступ до якісної дошкільної освіти кожній дитини, незалежно від місця проживання, фінансового забезпечення чи фізичних/інтелектуальних можливостей); сталий розвиток (засади екологічної та економічної свідомості, відповідальності за власні дії та оточення); міжвідомча взаємодія (співпраця психологічної, соціальної та медичної служб); державно-громадське та державно-приватне партнерство в організації, керівництві й управлінні дошкільною освітою; соціально-педагогічне партнерство громади та всіх учасників освітнього процесу (засновники закладів освіти, батьки, керівники та працівники закладів дошкільної освіти, фахівці, що надають освітні послуги дітям дошкільного віку, інші фахівці) [5].

На нашу думку, при вихованні дітей дошкільного віку педагогічними працівниками ЗДО також мають бути враховані такі принципи:

1. *Принцип зв'язку знань і вмінь із життям.* Передбачає поєднання ознайомлення дітей з навколишнім середовищем із знаннями та їх можливим використанням. Відповідно до нього дітям слід не лише давати знання, а й формувати пізнавальні вміння, необхідні для самостійного освоєння навколишньої дійсності.

2. *Принцип науковості знань.* Зобов'язує пропонувати дітям для засвоєння точно визначені наукою положення, відкривати їм дійсність такою, якою вона є.

3. *Принцип системності знань.* Визначає структуру знань, які повинні опанувати діти. Системність надає знанням дієвості, придатності для ефективного використання у пізнавальній діяльності й у вирішенні практичних завдань. За словами К. Ушинського, лише розумна система, яка виходить із суті предметів, дає цілковиту владу над знаннями.

4. *Принцип виховної й розвивальної спрямованості знань.* Передбачає включення у програму знань, які формували б свідоме ставлення до навколишньої дійсності, оскільки саме предметні знання забезпечують виховний і розвивальний вплив.

5. *Принцип доступності знань.* Вимагає включення у програму таких знань і вмінь, які враховували б пізнавальні можливості дітей.

6. *Принцип «Педагогіки партнерства».* Акцентовано на ролі педагога, вихователя як фасилітатора розвитку дитини (від англ. facilitate – допомагати, направляти, полегшувати). Такий фахівець стимулює процес розвитку дитини, створюючи для цього: атмосферу психологічної підтримки; обстановку інтелектуального й емоційного благополуччя.

За змістом навчання дітей дошкільного віку є енциклопедичним, тобто програма знань зорієнтована на широкий обсяг предметів і явищ дійсності. Цього

вимагає соціальний розвиток дитини, адже вона, інтегруючись у соціальне середовище, повинна у ньому орієнтуватися і діяти. Тому зміст програми охоплює знання, уміння і навички з найрізноманітніших сфер (про людину, об'єкти живої і неживої природи, з літератури, образотворчого мистецтва, музики, лічби); видів діяльності людини (трудової, мовленнєвої, образотворчої, музично-виконавської, конструкційної, пізнавальної, рухової), а також правила поведінки та ін. Диференціація різних сфер дійсності у змісті навчання дошкільників необхідна для підготовки їх до предметного навчання у школі.

Якщо розглядати зміст освітнього процесу з урахуванням впровадження Державного стандарту дошкільної освіти, то в організації освітнього процесу в ЗДО мають бути реалізовані обов'язково такі підходи: діяльнісний; компетентнісний; інтегрований; особистісно орієнтований [5]. Компетентності у дошкільнят, відповідно до стандарту дошкільної освіти, мають формуватися у просторі освітніх ліній завдяки організації педагогом основних видів діяльності.

Цілісний особистісний розвиток дитини дошкільного віку досягається завдяки взаємозв'язаному поєднанню між: освітніми лініями (напрямами та змістом освітнього процесу); видами діяльності, які є базовими для дошкільного віку; компетентностями, що відображають індивідуальний досвід дитини (Рис.1) [5].

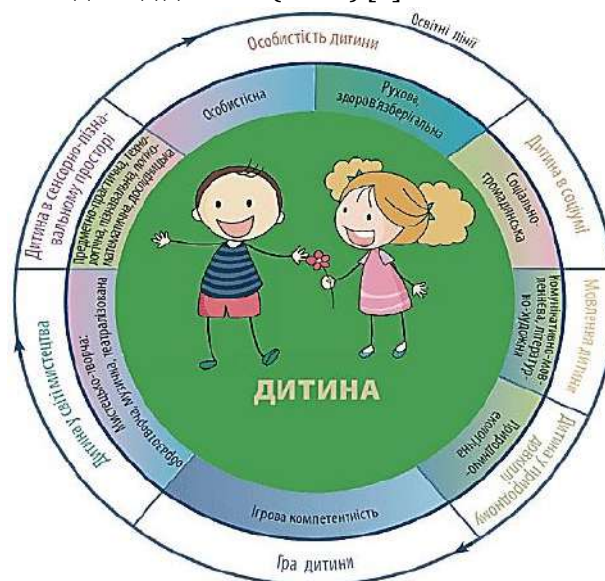


Рис. 1. Реалізація особистісного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти [5]

З рис. 1 видно, що усі освітні лінії БКДО пов'язані з освітніми галузями, які затверджені Державним стандартом початкової освіти, що в свою чергу тільки підтверджує забезпечення наступності, відповідно до стандарту дошкільної освіти, між дошкільною та початковою освітою завдяки узгодженості, спільним для дошкільної та початкової освіти принципам, підходам і цінностям.

Дошкільна дидактика розглядає навчання як двоєдиний процес взаємодії вихователя і дітей, спрямований на засвоєння дітьми знань, умінь і навичок, всебічний розвиток їх як особистостей. Навчання є особливо могутнім джерелом і засобом розумового розвитку, якщо вихователь надає дитині можливість для самостійного пошуку.

У контексті сучасних уявлень про мету освіти як розвиток компетентностей дитини (тобто готовності до вирішення нових завдань і дій в ситуації невизначеності), на наш погляд, при визначенні критеріїв результативності дошкільної освіти необхідно орієнтуватися саме на досягнення дітей в розвитку творчих здібностей, для яких дошкільне дитинство є сензитивним періодом, дані характеристики є одночасно актуальними для дошкільнят і такими, що готують дитину до включення в нове шкільне життя. Крім того показником благополучності дитини є її емоційний стан, який відображається в рівні тривожності та ініціативності, фізичного здоров'я [6].

Критерії якості дошкільної освіти лише тоді стануть реальними орієнтирами для навчання та виховання дітей, коли вони будуть переведені в показники і включені в реальну систему оцінки якості роботи і освітнього закладу і конкретного педагога.

Головні критерії оцінки ефективності дошкільної освіти – показники особистісного зростання дитини: чим адекватніше, ефективніше та різноманітніше розв'язує дитина доступні вікові навчальні та життєві проблеми, тим вища оцінка роботи закладу дошкільного освіти.

Для підвищення ефективності забезпечення творчого розвитку дітей ми пропонуємо майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти використовувати корекційно-оздоровчі панно (шпалери) В. Кулешова (Метод корекційних шпалер Валерія Анатолійовича Кулешова). Корекційно-оздоровчі картини В. Кулешова – це одна з нових форм корекційно-оздоровчого живопису, яка позитивно впливає на забезпечення творчого розвитку дітей.

Запропонована методика є однією з форм прояву науки хромалогії. Наука «Хромалогія» (від грецького *chromas* – «колір» і *logos* – «навчання») наука про кодований колір. Вона ґрунтується на тому, що кожна біологічна і небіологічних структура на землі має спадкову життєву програму – «код», Який знаходиться в конкретному просторово-часовому відрізьку – «гені» [7].

Методика шпалер В. Кулешова являє собою різновид методів за допомогою впливу кольором на організм та розвиток різних здібностей дітей, зокрема творчих.

Корекційно-оздоровчі панно В. Кулешова (далі – КОПК), поєднують в собі китайську медицину і математичний розрахунок інформаційного впливу кольору і форми на біологічні процеси, яка побудована за принципом допомогою принципу «Не подобається» і заміну негативного стану людини на позитивне при виборі концепції «Подобається». Правильний вибір призводить до досягнення бажаного едукативного ефекту. У методі В. Кулешова враховано положення і функціонування органів в просторі і в часі, що збігається з сучасними уявленнями про зміну молекул за законом динамічної геометрії залежно від їх освітленості.

Наведемо приклади використання методики корекційних шпалер В. Кулешова [8] на заняттях, використовуючи ігри, зроблені з кольорово-інформаційних панно.

Гра «Збери квадрат». Завдання: збери квадрат з геометричних фігур одного кольору.

Гра «Ланцюг фігур». Ця гра схожа на доміно. Кожному гравцеві видається набір з 18 фігур. У нього входить три фігури (овал, квадрат, трикутник) трьох кольорів, двох розмірів (великі і маленькі).

Перший учасник гри кладе на стіл будь-яку фігуру. Наступний викладає фігуру, що відрізняється від першої тільки однією ознакою (кольором, формою або розміром). І так далі... Тому, хто зробив неправильний хід фігура повертається. Виграє той, хто перший викладе всі фігури.

Використовуючи зазначені ігри ми можемо розвивати дитячі творчі інтереси й одночасно навчати та виховувати; вдало поєднувати ігрову діяльність із «серйозним навчанням»; створювати ситуації успіху; викликати цікавість, позитивні емоції, що створює позитивну атмосферу на заняттях.

Для підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення творчого розвитку дітей нами було розроблено Програму роботи з готовності педагогів ЗДО до забезпечення творчого розвитку дітей, яка включає низку прогресивних вправ, які сприяють вдосконаленню педагогічної майстерності педагогів-вихователів ЗДО. Далі представляємо запропоновану Програму:

Програма роботи з готовності педагогів ЗДО до забезпечення творчого розвитку дітей

Вправа «Креативні шифрувальники» (5 хвилин)

Мета. Спонукати педагогів до творчості, оригінальності, креативності.

Педагоги поділяються на дві команди. Завдання: «розшифрувати» кожен букву заданих слів (креативність і творчість) у рамках теми семінару.

Приклад:

Т – технологія

В – варіативність

О – оригінальність

Р – рішучість

Ч – чутливість

І – ініціативність

С – самовдосконалення

Т – толерантність

Ь – здатність дивуватись

Вправа «Веселі музики» (5 хвилин)

Мета. Створення позитивного настрою, зняття емоційної напруги, подолання власних бар'єрів до креативності.

Педагоги поділяються на пари. Один бере музичний інструмент, інший підспівує мелодію. Завдання для наступної пари: вгадати мелодію та програти її. Далі ця пара загадує власну мелодію наступній парі. У разі потреби в процес можна включати всіх присутніх.

Вправа «Розрізана картинка» (5 хвилин)

Мета. Розвиток уяви педагогів, здатності до оригінальності під час творчої роботи.

На аркуш формату А4 наклеєні фрагменти не пов'язаних між собою за змістом картинок. Завдання: завершити «шедевр», використовуючи фломастери, ножиці, кольоровий папір, пластилін тощо. Наприкінці роботи створюємо загальний колаж.

Вправа «Підкажи вірш» (10-15 хвилин)

Мета. Усвідомлення учасниками гри власних творчих можливостей.

На стенді написано перші слова віршів, слід придумати закінчення.

Діточки пішли гуляти...
Вітерець дмухнув, дмухнув...
Захотілось вранці-рано...
Батьки розсердилися, дитина...
Якщо вас образили зранку,...
Кулька – наче голова...
Вправа «Гра з м'ячем» (10 хвилин)

Мета. Усвідомлення бар'єрів креативності. Усі учасники тренінгу стають у коло.
– Зараз я буду кидати м'яч і називати будь-який предмет. Той, хто отримує м'яч, повинен назвати три нестандартні засоби застосування цього предмета, а після відповіді кинути м'яч наступному учасникові й назвати свій предмет-завдання. М'яч повинен отримати кожний учасник, реагувати треба дуже швидко. Якщо хтось не може назвати варіанти нестандартного використання предмета, йому допомагають інші гравці.

Запитання для обговорення після гри:

- 1) Що було найважчим у грі?
- 2) Як ви почувалися під час гри?
- 3) Що допомагало або заважало виконувати завдання?

Вправа «Стара казка: неупереджений погляд» (10-15 хвилин)

Мета. Розвиток уміння долати стереотипи.
– Зараз ми з вами спробуємо прочитати добре відому казку й поставити запитання: «Що залишилося поза увагою?». Як приклад давайте згадаємо казку «Червона Шапочка». (Коротко пригадуємо зміст.) Цей сюжет викликав у мене такі запитання: «Чи був батько у дівчинки? Чому дитина відмовилася від власного імені? Чому дівчинка пішла одна лісом? Що відчувала мама, коли відправила її одну? Навіщо вона це зробила, з яких причин? Чи зустріла б Червона Шапочка Вовка, пішовши дорогою? А чи всі, хто ходить по дорозі, безпечні? Як мала поводитися Червона Шапочка, зрозумівши, що їй загрожує небезпека? Чому Вовк одразу не з'їв Червону Шапочку?..»

– А тепер спробуйте самостійно підібрати цікаві незвичні запитання до казки «Маша й три ведмеді».

Вправа «Чарівна колега» (5 хвилин)

Мета. Розвиток уяви, здатність подолати стереотипи в сприйманні колег, розвиток емпатії.

Педагоги поділяються на пари. Завдання: використовуючи косметику, перуки, стрічечки, шарфи тощо, створити новий образ для педагога-вихователя.

Вправа «Портрет» (5 хвилин)

Мета. Відпрацювати вміння усвідомлювати креативність як якість особистості.
– Зараз ви спробуєте намалювати на аркуші поняття «креативність» так, як її розумієте. Кожний працює самостійно, не обговорюючи завдання з колегами.

Після закінчення роботи кожний розповідає про свій малюнок, про те, як він зрозумів поняття «креативність» і «творчість».

Вправа «Мікрофон» (2-3 хвилини)

Мета. Рефлексія роботи групи та власної активності протягом заняття, зворотний зв'язок щодо проведеного тренінгу.

Передаючи по колу уявний мікрофон, кожний учасник відповідає на такі запитання:

– Як ви почуваетесь? Чи здійснилися ваші очікування від нашої зустрічі? Чи зможете ви скористатися тими вміннями та навичками, які сьогодні продемонстрували під час гри, у своїй подальшій роботі.

Робота у групах

Інтерактивна гра «Перевтілення». Тривалість гри: 7-10 хвилин.

Відповідальний: практичний психолог.

Мета. Розвивати творчість та креативність вихователів.

Обладнання: календарик, канцелярська скріпка, коректор, маркер, ручка, ножиці, файл, калькулятор, трафаретна лінійка, записник, фотокамера.

Хід гри. Психолог. Протягом дня ми всі граємо різні ролі, навіть не помічаючи цього. Сьогодні я пропоную вам виконати дещо незвичні для вас ролі. Зараз кожна команда витягне по три предмети. Завдання: уявити себе цим предметом та презентувати себе з точки зору обраної ролі як учасника сьогоднішнього семінару.

Приклад. «Я – телефонна трубка. Я дуже важлива річ. Якби не я та мої сестри, ви не мали б змоги приїхати сьогодні на такий цікавий семінар. Іноді зі мною буває моя менша сестричка – фотокамера, яка може лишити вам напам'ять багато чудових спогадів!».

Інтерактивна гра «Казка навпаки». Тривалість гри: 7-10 хвилин.

Відповідальний: практичний психолог.

Мета. Підвищити фахову компетентність педагогів. Сприяти проявам творчості та креативності.

Обладнання: текст казок (або фрагменти з них) «Попелюшка», «Червона Шапочка, «Білосніжка та сім гномів».

Хід гри. Психолог. Однією з інтерактивних технологій, які вихователь може використовувати з дітьми, є переказ казки по-інакшому. Зараз ви отримаєте текст або уривок усієї відомої казки й перекажете її, замінюючи основні поняття на протилежні, а інші команди спробують відгадати цю казку.

Приклад: «Жили собі дід та баба. І був у них собака Гава. І приніс їм собака Гава кісточку, та не просту, а цукрову. Баба варила її, варила, не зварила. Дід варив-варив – не зварив. Кицька стрибнула – казанок перевернула. Баба сміється, дід сміється, а собака весело гавкає: «Принесу я вам ще кісточку, не цукрову, а просту!».

Інтерактивна гра «Колаж». Тривалість гри: 5-7 хвилин.

Відповідальний: практичний психолог.

Мета. Сприяти проявам творчості та креативності педагогів, підвести до розуміння, що одне й те саме завдання може бути виконане по-різному, оригінально.

Обладнання: папір формату А3, ножиці, фломастери, смужки кольорового паперу із клейкою основою.

Хід гри. Педагоги отримують аркуш паперу, на якому посередині намальована фігура неправильної форми. Завдання: «домалювати» картину підручними засобами та розповісти про неї двома-трьома реченнями.

Інтерактивна гра «Педагогічний аукціон». Тривалість гри: 7-10 хвилин.

Відповідальний: практичний психолог.

Мета. Підвищити фахову компетентність педагогів; сприяти проявам творчості та креативності. Обладнання: фішки, призи.

Хід гри. Психолог. Кожна освічена людина бажає, щоб її знання, крім морального задоволення, давали ще й матеріальну підтримку. Сьогодні якраз такий випадок. На аукціон виставляємо ось таку чудову книгу. А отримає її той, хто дасть найбільше відповідей на запитання. Правила аукціону:

- 1) Для відповіді підняти руку. Відповіді без черги не зараховуються.
- 2) Називати лише одне поняття.
- 3) Повтори не зараховуються.

За кожную відповідь – отримуєте одну фішку.

Арбітри стежать за виконанням правил аукціону. Запитання: «Які приклади творчих технологій, що їх використовують у роботі з дітьми дошкільного віку, ви можете пригадати?». *Варіанти відповідей:* плямографія, графографія, пуантилізм, малювання свічкою, малювання пальчиком, малюнок вугіллям, тушшю, восковою пастеллю, фломастером, сангіною; ниткографія, дмухавка, штампування, піпеткою, і губкою, зубною щіткою, на основі манної крупи, з використанням блискіток, тирси, пухнаста аплікація тощо.

Психологічна гра «Побажання» (частина II). Тривалість гри: 3-5 хвилин.

Відповідальний: практичний психолог.

Мета. Зняти емоційне напруження; закріпити комфортну, дружню атмосферу серед присутніх.

Обладнання: однакові листівки (за кількістю присутніх), кошик.

Хід гри. Психолог роздає листівки учасникам (які вони заповнили на початку семінару), намагаючись зробити це так, щоб листівка хазяїна не потрапила йому ж таки. Отримавши листівку, кожний читає, що йому побажав колега, та зазначає, чи здійснилось його бажання.

Враховуючи вище викладене, ми можемо стверджувати, що важливим завданням ЗДО є розвиток творчого мислення дитини дошкільного віку. Шляхом вирішення даного завдання ми обрали методіку корекційних шпалер В. Кулешова та розробили Програму роботи готовності педагогів ЗДО до забезпечення творчого розвитку дітей. Розроблена нами програма була спрямована на впровадження елементів теорії розв'язання винахідницьких завдань у навчально-ігрову діяльність дошкільників.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

За результатами дослідження нами встановлено, що реалізація Державного стандарту дошкільної освіти в Україні забезпечить єдність і наступність процесу реформування дошкільної та початкової освіти, забезпечить реалізацію основних цінностей, які покладені в основу освітнього процесу, дозволить на державному рівні впровадити принцип педагогіки партнерства, який так важливий в умовах соціально-економічних змін, що відбуваються в країні, а особливо під час пандемії COVID-19.

Уточнено, що дошкільна дидактика розглядає навчання як двоєдиний процес взаємодії педагога та дитини дошкільного віку, який спрямований на засвоєння останніми знань, умінь і навичок, всебічний розвиток їх як особистостей.

На нашу думку, дієвою методикою при підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення творчого розвитку дітей є методика корекційних шпалер В. Кулешова, яка являє собою різновид методів за допомогою впливу кольором на організм та розвиток різних здібностей дітей, зокрема творчих.

Представлена нами у дослідженні «Програма роботи з готовності педагогів ЗДО до забезпечення творчого розвитку дітей», буде сприяти вдосконаленню педагогічної майстерності педагогів-вихователів ЗДО.

На нашу думку, професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння визначеної сукупністю знань, умінь, навичок, а й його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікабельність, творчість, тактовність, критичність та ін.

Відзначимо, що чинником успішності його професійної діяльності виявляється сформованість, цінність його особистості. Рівень підготовки майбутнього вихователя до роботи в різних групах визначається сформованістю необхідних знань, умінь, навичок і професійних якостей, які були набуті під час навчання.

Результати аналізу сучасних наукових досліджень переконливо свідчать, що для системи педагогічної вищої освіти пріоритетом стає підготовка спеціаліста, заснована на формуванні у нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості.

Ми дійшли висновку, що орієнтація сучасної вищої освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, який здатний реалізувати освітні стандарти, впроваджувати нові освітні технології, вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти, постійного оновлення змісту професійної підготовки педагогів, застосування доцільних засобів, методів і форм реалізації серед яких ми пропонуємо використання методики корекційних шпалер В. Кулешова.

Питання професійної підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності знайшло своє відображення в багатьох дослідженнях. Разом з тим, недостатньо розробленою залишається проблема модернізації та діджиталізації підготовки майбутніх вихователів відповідно до сучасних реалій, що і є **перспективою подальших досліджень** у цьому напрямку.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Каньоса, Н. Г., 2020. Ціннісно-сміслова регуляція особистості у сфері професійних досягнень. *Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика»*, 28 (1-2020), Київ: Міленіум, 254–264.
2. *Закон України «Про освіту»*. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>> [Дата звернення 15 Лютого 2021].
3. *Базовий компонент дошкільної освіти в Україні*. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini?print>> [Дата звернення 5 Лютого 2021].

4. Borisova, T. *Preparing a preschool teacher for practical work in a college setting*. Доступно: <<https://vestnik.astu.org/temp/ccdb6b82516e7988af1fa59c7c735f57.pdf>> [Дата звернення 12 Березня 2021].
5. БКДО: новий стандарт дошкільної освіти. Доступно: <<https://www.pedrada.com.ua/article/2895-bkdo-2020-prokt-novogo-standartu-doshklnno-osvti>> [Дата звернення 15 Лютого 2021].
6. Каньоса, Н. Г., 2016. Особливості розвитку творчої особистості дитини засобами образотворчого мистецтва. *Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика», 21 (2-2016), 2*, Кам'янець-Подільський, 54–59.
7. *Кольорові панно у розвитку дитини*. Доступно: <https://gorod.lv/novosti/48026-tsvetovuyie_ranno_pomogayut_v_razvitii_rebenka> [Дата звернення 22 Лютого 2021].
8. *Метод коррекционных обоев Валерия Анатольевича Кулешова – «Методика цветowych кругов»*. Доступно: <<https://nsportal.ru/shkola/korreksiionnaya-pedagogika/library/2019/01/02/metod-korreksiionnyh-oboiev-valeriya>> [Дата звернення 7 Березня 2021].

THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR ENSURING CHILDREN'S CREATIVE DEVELOPMENT

Nataliia G. Kanosa,

PhD in Psychology, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Theory and Methodology
of preschool education

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University,

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3716-9112>

nata_ka@ukr.net, natkanesa@gmail.com

Abstract. In the article, the issue of training future teachers of preschool education institutions for ensuring children's creative development is construed. The effective requirements for teacher professional training are analyzed; the content of the concepts "training", "professional and pedagogical training" and "chronology" is clarified. It is specified that the professional development of a future teacher in the process of training in tertiary education involves not only mastering a certain array of knowledge and skills but also personal self-improvement, advancement of the professional position and development of such qualities as sociability, creativity, tact, criticism, etc.

The regulatory framework for ensuring the implementation of preschool education in Ukraine is analyzed.

It is established that the implementation of the State Standard of Preschool Education in Ukraine will ensure the unity and continuity of the process of reforming preschool and primary education, provide the basic values underlying the educational process, promote the principle of partnership pedagogy at the state level, which is important in the context of socio-economic changes taking place in the country, especially during the COVID-19 pandemic.

The main methodological aspects of training future teachers of preschool education institutions for ensuring children's creative development are revealed. The principles of the content construction of preschool didactics are determined basing on the current requirements.

It is established that an effective method in training future teachers of preschool education institutions for ensuring children's creative development is V. Kuleshov's method of "corrective wallpaper", which is a type of methods, implying the influence of colors on the organism and development of various children's abilities, including creative.

It is substantiated that the "Program of work on readiness of teachers of the preschool institutions to ensure creative development of children" presented in the research will contribute to the improvement of pedagogical skills of teachers-educators of preschool institutions.

Keywords: professional training; educator; preschool institution; creative development; preschool children; creativity.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kanosa, N. H., 2020. Tsinnisno-smyslova rehuliatsiia osobystosti u sferi profesiinykh dosiahnen [Value-semantic regulation of personality in the field of professional achievements]. *Zbirnyk naukovykhprats«Pedahohichnaosvita: teoriiai praktyka», 28 (1-2020)*, Kyiv: Milenium, 254–264.1
2. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukraine "On Education"]. Dostupno:<<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Data zvernennia 15 Liutoho 2021].
3. *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini* [Basic component of preschool education in Ukraine]. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini?=print>> [Data zvernennia 5 Liutoho 2021].
4. Borisova, T. *Preparing a preschool teacher for practical work in a college setting*. Dostupno: <<https://vestnik.astu.org/temp/ccdb6b82516e7988af1fa59c7c735f57.pdf>> [Data zvernennja 12 Bereznja 2021].
5. *BKDO: novyi standart doshkilnoi osvity* [BKDO: a new standard of preschool education]. Dostupno: <<https://www.pedrada.com.ua/article/2895-bkdo-2020-prokt-novogo-standartu-doshkno-osviti>> [Data zvernennia 15 Liutoho 2021].
6. Kanosa, N. H., 2016. Osoblyvosti rozvytku tvorchoi osobystosti dytyny zasobamy obrazotvorchoho mystetstva [Features of the development of the child's creative personality by means of fine arts]. *Zbirnyk naukovykhprats «Pedahohichna osvita teoriia praktyka», 21 (2-2016)*, 2, Kamianets-Podilskyi, 54–59.
7. *Kolorovi panno u rozvytku dytyny* [Colored panels in the development of the child]. Dostupno:<https://gorod.lv/novosti/48026-tsvetovyie_panno_pomogayut_v_razvitii_rebenka> [Data zvernennia 22 Liutoho 2021].
8. *Metod korrekcionnyh oboev Valerija Anatol'evicha Kuleshova – «Metodikacvetovyh krugov»* [Valery Anatolyevich Kuleshov's method of correction wall-paper - "Method of color circles"]. Dostupno: <<https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2019/01/02/metod-korreksionnyh-oboev-valeriya>> [Data zvernennja 7 Bereznja 2021].

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-241-251>

УДК 378.881.111.1: 656.6

Колмикова Олена Олександрівна,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»
Ізмаїл, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8462-8783>

happysteinbock999@gmail.com

Турлак Людмила Петрівна,

старший викладач кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»
Ізмаїл, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3458-9426>

n.turlak@ukr.net

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА ВИМОГА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. Стаття присвячена питанням комунікативної компетентності та мовленнєвої культури майбутніх спеціалістів морської галузі. Надається аналіз специфіки роботи в системі морського транспорту, що належить до найбільш динамічних та перспективних галузей міжнародного господарства. Розкривається суть структури морської галузі. Окреслюються функції фахівців, професіональна діяльність яких пов'язана з морською промисловістю, морською транспортною системою та експлуатацією морських портів. Підкреслюється необхідність формування у здобувачів вищої освіти, які навчаються в морських академіях, комунікативної компетентності, під якою розуміється сукупність знань про норми і правила ведення професійної комунікації. Зазначається, що комунікативна компетентність є життєво-необхідним чинником успішної реалізації професійної діяльності. Звертається увага на те, що знання державної та іноземної мов, володіння культурою мовлення значною мірою визначають рівень галузевого професіоналізму, від якого залежить не лише успішне виконання виробничих завдань, але й людське життя. Виокремлюються правила спілкування на морі, які роблять комунікацію ефективною (використання простих та коротких речень, чітка артикуляція, коректне вживання граматичних правил, тощо). Окреслюються проблеми у формуванні культури професійного мовлення (недостатній рівень правильного розуміння інформації, її складання і передавання в процесі професійного спілкування; невміння чітко описати ситуацію; недостатнє знання граматики, лексики, фразеології; уповільнене й утруднене сприйняття іноземного мовлення на слух; недостатність практики спілкування англійською мовою).

Визначаються вимоги до професійної культури мовлення. Підкреслюється необхідність забезпечення морської галузі, зокрема торгівельного флоту, спеціалістами, які не лише вміють спілкуватись англійською мовою за професійним спрямуванням на достатньо високому рівні, але й володіють комунікативною компетентністю, яка є запорукою ефективної реалізації професійної діяльності.

Ключові слова: мовленнєва культура; фахівці морської галузі; галузевий професіоналізм; комунікативна компетентність; мовленнєва комунікація.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Згідно з Манільськими поправками 2010 року до Міжнародної Конвенції ПДНВ, вміння моряків ефективно спілкуватися є однією з обов'язкових вимог для роботи на флоті [18]. Це зумовлено тим, що комунікативна компетентність є життєво-необхідним чинником успішної реалізації професійної діяльності. Відомо, що переважна більшість морських суден укомплектована мультинаціональним та полікультурним екіпажем. Приблизно три чверті моряків зазначають, що культурні відмінності впливають на рівень спілкування на борту [24]. Непорозуміння серед членів суднової команди можуть призвести до аварійних ситуацій та навіть до втрати життя. Саме тому необхідно забезпечити торгівельний флот спеціалістами, які володіють не лише англійською мовою за професійним спрямуванням, але й комунікативною компетенцією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття комунікативна компетентність означає сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, переговорів, тощо [6, с. 107].

Дослідженню комунікативної компетентності в різних галузях професійної діяльності присвячено чимало робіт вітчизняних вчених. Особлива увага приділяється проблемі формування комунікативної компетентності вчителя (М. Заброцький, С. Комісарова, М. Коць, Т. Олоховецька, Ю. Васьков, та інші) та викладача (Н. Бутенко, М. Козирєв, Ю. Козловська). Комунікативна компетентність розглядається як основа формування національно свідомої особистості (В. Береза), як засіб професійної ідентифікації, що забезпечує внутрішньо-особистісну, міжособистісну і соціальну інтеграцію майбутнього фахівця (С. Паршук, Н. Круглова). Проте поняття комунікативної компетентності офіцерів торгівельного флоту є відносно новим для української морської освіти. Аналіз наукових робіт свідчить про те, що інтерес як вітчизняних, так і іноземних дослідників більш сфокусовано на лінгвістичному аспекті англійської морської мови (S. Kovačević Pejaković, F. Borra, J. Kegali, A. Jokić-Kuduz, Н. Демиденко та ін.), і майже поза увагою вчених залишається загальна комунікативна компетентність фахівців морської галузі.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у визначенні та висвітленні впливу комунікативної компетентності майбутніх моряків на успішність їх подальшої професійної діяльності.

Завдання статті: проаналізувати специфіку роботи в системі морського транспорту, розкрити суть структури морської галузі.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Культура мовлення та добре знання мови свідчить про рівень професіоналізму у таких сферах людської діяльності, як мовленнєва комунікація, яка, в свою чергу, зумовлюється фаховою діяльністю [21, с. 40]. Особливого значення комунікативна компетентність набуває в морській галузі, оскільки саме від професіоналізму її фахівців залежить не лише успішне виконання виробничих завдань, але й людське життя. Аналіз подій на морі дозволяє зробити висновок, що більшість з них відбувається внаслідок так званого «людського чиннику». Тому важливо забезпечити флот фахівцями, які володіють англійською мовою не лише задля виконання професійних обов'язків (заповнення документації, тощо), а і для досягнення порозуміння між колегами-членами екіпажу.

Формування сучасного конкурентоздатного спеціаліста в процесі професійної підготовки в морських академіях є актуальною проблемою. Фахівець-представник морської галузі повинен володіти іншомовною міжкультурною компетенцією в сфері професійної комунікації, тобто володіти мовленнєвими знаннями, уміннями та навичками з метою подальшого використання у професійній сфері, орієнтуватися в рідній та іншомовній культурі, розуміти та адекватно використовувати міжкультурну лексику, мати уяву про мовленнєвий етикет, тощо.

Морський транспорт – це одна з найбільш динамічних та перспективних галузей міжнародного господарства. В системі морської галузі працюють фахівці, професійна діяльність яких пов'язана з морською транспортною системою, експлуатацією морських портів, морською промисловістю. Кожна система забезпечується відповідними кадрами. В Україні морські академії готують спеціалістів, здатних приймати правильні рішення, виконувати дії (згідно з професійними обов'язками) за умов різних виробничих ситуацій на судні (експлуатація технічного обладнання, збереження вантажу, відповідне керування власною фаховою діяльністю та за необхідності інших учасників виробничого процесу, дотримання безпеки на борту судна, правил та процедури при аварійних ситуаціях та виконання усіх дій при небезпеці тощо) [23, с. 22].

I. Нагрибельна серед чинників, які зумовлюють потребу формування та вдосконалення комунікативної компетентності майбутнього фахівця морської галузі, виокремлює наступні:

- специфіка професійної діяльності майбутніх моряків як фахівців, що працюють тривалий час в умовах закритого колективу;
- полікультурне фахове середовище;

- усвідомлення ролі комунікативної компетентності в професійних мовленнєвих ситуаціях [17, с. 219].

Значна увага до майбутньої професійно-мовленнєвої діяльності, формування мовленнєвої культури в системі морської освіти обумовлена також тим, що безпека роботи на морі значною мірою залежить від ефективної, чіткої, злагодженої роботи як у самому екіпажі, так і від надійного, професійного зв'язку між екіпажем судна, іншими суднами та портами морського простору [15, с. 145].

Відомо, що професійне спілкування повинно бути чітким та стислим. Тому при побудові речень фахівці рекомендують:

- конструювати найпростіші речення, вживаючи знайомі, виразні, звучні слова, що несуть певне змістовне навантаження і мають однозначне трактування;
- вибудовувати діалоги таким чином, щоб процес комунікації був високоефективним та продуктивним і сприяв розв'язанню професійних завдань та ситуацій (мовленнєві команди починати з назви обладнання, а не з того, що зробити);
- передавати повідомлення, які містять професійну інформацію (позивні, найменування, тощо) впродовж перших секунд [2].

Важливого значення для ефективного розуміння повідомлення на судні набуває доцільне використання пауз. Так, у несподіваних ситуаціях паузи становляться частішими та довготривалими.

Дослідники виокремлюють і такі проблеми у формуванні культури професійного мовлення, як недостатній рівень правильного розуміння інформації, її складання і передавання в процесі професійного спілкування, а окремо – і в процесі радіомовлення (радіообміну); невміння правильно та чітко описати ту чи іншу ситуацію; недостатнє знання граматики, лексики, фразеології; уповільнене й утруднене сприйняття іноземного мовлення на слух; нестача, а подекуди й відсутність практики спілкування іноземною (англійською) мовою [3].

Процеси взаємодії і комунікації пов'язані також з проблемами подолання мовленнєвих бар'єрів. Успішне спілкування потребує не лише вміння розмовляти однією мовою, але ще й здібності дотримуватися якоїсь комунікативної норми, що дозволяє учасникам процесу будувати єдиний комунікативний простір. Під комунікативною нормою розуміємо не лише мовленнєві форми, але й екстралінгвістичні елементи (уява про культуру та традиції співрозмовників, толерантність до мовленнєвих та культурних розбіжностей, тощо). В умовах інтернаціональних екіпажів непорозуміння може виникати не лише внаслідок мовленнєвого бар'єру, але й внаслідок недостатніх знань про іноземні культури [10, с. 43-44].

Успішність та безпека роботи морського флоту залежить від мовленнєвої культури майбутніх фахівців, від мовленнєвої взаємодії екіпажу з усіма учасниками процесу реалізації завдань, що стоять перед морською галуззю у світовій практиці. Саме тому значна увага до питань комунікації на флоті приділяється не лише вченими й морськими фахівцями, але й світовими морськими організаціями і насамперед Міжнародною морською організацією [4].

Аналіз нормативних документів на рівні міжнародних і державних організацій з проблеми формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців морського флоту свідчить про те, що недостатня мовленнєва підготовка призводить до негативних наслідків при виконанні професійних обов'язків (при швартуванні в порту, в процесі проведення вантажних операцій, при заходженні суден у порти). Причинами подібних наслідків може бути неефективна комунікативна взаємодія членів екіпажу з лоцманськими та диспетчерськими службами, докерами, службами матеріально-технічного забезпечення [15, с. 146].

Опрацювавши результати досліджень та опитувань, морські освітні заклади «взяли за основу кардинальні зміни в підході навчання англійської мови», а саме:

- створення курсової підготовки з управління командного складу англійською мовою, який називається MPM (Marine resource management);
- розгляд і обговорення реальних випадків аварійних ситуацій на практичних заняттях;
- використання англійської мови, як на навчальних заняттях, так і поза ними;
- створення міні-ситуацій, в яких курсанти можуть моделювати свою поведінку, і спілкування в полінаціональних командах;
- використання Інтернет-ресурсів з метою вдосконалити навички комп'ютерної та мовної грамотності;
- розвиток діалогічних (мовленнєвих) умінь в побутових ситуаціях, наприклад, розмова в кают-компаніях, в перервах на каву тощо» [23, с. 24]. Метою таких змін в підході до навчання англійської мови є формування мовленнєвих та комунікативних компетенцій, які сприятимуть досягненню порозуміння між членами мультинаціональних екіпажів, та дозволять уникнути несподіваних ситуацій, пов'язаних з так званим людським чинником.

Відомо, що професійні комунікативні ситуації можуть бути як стандартними, так і нестандартними. Особливого значення вміння спілкуватися в умовах таких ситуацій набуває на флоті.

Якщо в разі стандартної ситуації управління судном та вирішення виробничих завдань відбувається без порушень та без загрози життю і безпеці членів екіпажу, то виникнення непередбачуваних умов мореплавства (неполадки в роботі судна, управління ним, вплив чинників довколишнього середовища – шторм, несприятливі умови, порушення правил технічної експлуатації – низькоякісне паливо, технічні поломки), перешкоди на шляху руху (піратський напад, тощо) може призвести до негативних наслідків. Відтак на судні мають бути тексти професійного спілкування у стандартних і нестандартних ситуаціях, що є стандартними для виробничих ситуацій морської галузі [7].

Система підготовки спеціалістів для вітчизняної морської галузі має бути зосереджена на підвищенні рівня професійної та комунікативної компетентності майбутніх штурманів, механіків, електромеханіків. Е. Kahveci зазначає, що успішна робота багатонаціональних екіпажів залежить від елементарного знання будь-якої спільної мови, а саме, англійської [12]. Вимоги до спільної мови «поширюються на спілкування між суднами, що ходять у морі, з головним офісом та береговими станціями, такими, як служба регулювання руху суден і вантажів, митниками та

іншими співробітниками порту, зокрема й на лоцманів і капітанів буксирів», а також на спілкування під час надзвичайних ситуацій засобами УКХ-радіостанцій між пошуково-рятувальними службами, тощо» [22, с. 38].

Фахівці морської галузі повинні володіти англійською мовою на високому рівні, тому що саме англійська мова є запорукою успішної професійної реалізації як така, що необхідна для спілкування із зарубіжними представниками морських компаній, у складі мультинаціональних морських екіпажів, в іноземних морських портах. Отже, підготовка конкурентоспроможних фахівців морської галузі є пріоритетним завданням морських академій.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Аналіз науково-методичної літератури, нормативних документів міжнародних та державних організацій, а також свідчень практиків говорить про те, що комунікативна компетентність є життєво-необхідним чинником успішної реалізації професійної діяльності фахівців морської галузі, оскільки недостатня мовленнєва підготовка призводить до негативних наслідків в морі і в порту. Таким чином, можна зробити висновок про актуальність розглянутої проблеми.

Аналіз структури морської галузі свідчить, що в цій системі працюють фахівці, професійна діяльність яких пов'язана з морською промисловістю, морською транспортною системою, експлуатацією морських портів. Специфіка роботи в системі морського транспорту полягає в тому, що фахівці мають спілкуватися не лише державною, але й англійською мовою.

Необхідність формування мовленнєвої компетентності обумовлена низкою чинників (ефективна, чітка, злагоджена робота в екіпажі; надійний, професійний зв'язок між екіпажем судна, іншими суднами та портами морського простору; специфіка професійної діяльності майбутніх моряків як фахівців, що працюють тривалий час в умовах закритого колективу; полікультурне фахове середовище; усвідомлення ролі комунікативної компетентності в професійних мовленнєвих ситуаціях).

Представлене в дослідженні питання не вичерпує порушену проблему повністю, тому **подальші дослідження** вбачаємо в необхідності теоретичного та експериментального дослідження процесу формування комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти в морських академіях.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Александрова, В. О., 2013. Мовленнєва культура сучасної молоді. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 8 (2), 7–11.
2. Андрущенко, В. П., 2005. *Педагогіка духовності: погляд за горизонти сучасного*, Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 3–6.
3. Бабич, Н. Д., 1990. *Основи культури мовлення*. Львів: Світ, 317.
4. Барановська, Л. В., 1995. *Формування культури мови студентів аграрного вузу (на матеріалах навчання з дисципліни «Ділова українська мова»)*, Київ, 236.

5. Береза, В., 2007. Комунікативна компетенція як основа формування національно свідомої особистості. *Рідна школа*, 11/12, 13-16.
6. Бех, І. Д., 1998. *Особистісно-зорієнтоване виховання: навч.-метод.*, Київ: ІЗМН, 107.
7. Бігич, О. Б., 2011. *Методика формування іншомовної компетенції в аудіюванні у студентів мовних спеціальностей*, Київ: Ленвіт, 175–187.
8. Бутенко, Н. Ю., 2002. Формування комунікативної компетентності викладачів економічних дисциплін. *Херсонський державний педагогічний університет: збірник наукових праць (Педагогічні науки)*, Херсон: Айлант, 30, 170.
9. Васьков, Ю., 2006. Комунікативна компетентність учителя фізкультури. *Здоров'я та фізична культура*, 6, 44-46.
10. Димитрова, В., Колмикова, О., 2017. Проблеми мовленнєвої толерантності в мультинаціональних екіпажах. *Проблеми соціальних відносин та етико-релігійної толерантності у поліетнічних екіпажах суден: матеріали міжнар. науково-практич. конф.*, Ізмаїл: ДІ НУ «ОМА», 42-45.
11. Заброцький, М. М., 2007. Технологія розвитку комунікативної компетентності вчителя. *Практична психологія та соціальна робота*, 1, 28-32.
12. Kahveci, E., Lane, T., 2002. *Transnational Seafarer Communities. Cardiff University.* Available at: <[http:// www.sirc. cf.ac. uk/6_Multinational_Crews.aspx](http://www.sirc.cf.ac.uk/6_Multinational_Crews.aspx)>.
13. Козирев, М. П., Козловська, Ю. Р., 2013. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*, 1, 305-313.
14. Комісарова, С. М., 2006. Комунікативна компетентність вчителя. *Психологічна газета*, 22, 8-11.
15. Константинова, Т. М., Турлак, Л. П., 2019. Формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців морської галузі у процесі професійної підготовки. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету: матеріали V всеукр. науково-практич. конф.*, 31, 144-149.
16. Коць, М. О., 2007. Комунікативна компетентність як складова професіоналізму майбутнього педагога. *Практична психологія та соціальна робота*, 1, 52-55.
17. Нагрибельна, І., 2020. Методика формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців морської галузі в системі вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 34, 4, 216-221.
18. *Манільські поправки до додатка до Міжнародної конвенції про підготовку та і дипломування моряків та несення вахти* [Електронний ресурс]. Available at: <<https://ips.ligazakon.net/document/mu10242?an=2>>.
19. Олоховецька, Т., 2000. Комунікативні вміння вчителя в сучасній школі. *Рідна школа*, 2, 50-51.
20. Паршук, С. М., Круглова, Н. С., 2015. Педагогічна комунікація як складова професійної ідентичності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5 (49), 318-324.
21. Симоненко, Т. М., 2005. Базова система вправ у роботі над розвитком професійно-комунікативних умінь студентів-філологів. *Українська мова і література в школі*, 7, 40–43.

22. Смелікова, В. Б., 2017. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04, Херсон, 305.
23. Токарева, О. В., 2018. Навчальна та виробнича практики на суднах як чинник формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців морської галузі у процесі професійної підготовки. *East European Scientific Journal*, Варшава Польща, 2(30), 21-27.
24. Ziarati, M., Ziarati, R., Bigland, O., Acar, U., 2011. Communication And Practical Training Applied In Nautical Studies. *Proceedings of IMEC 23: Constanta Maritime University, Romania*, 41-52.

COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A NECESSARY REQUIREMENT FOR THE IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF MARITIME INDUSTRY SPECIALISTS

Olena O. Kolmykova,

PhD in Philology, Associate Professor,

Department of Humanities

Danube Institute of the National University "Odessa Maritime Academy"

Ismail, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8462-8783>

happysteinbock999@gmail.com

Liudmila P. Turlak,

senior lecturer,

Department of Humanities

Danube Institute of the National University "Odessa Maritime Academy"

Ismail, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3458-9426>

n.turlak@ukr.net

Abstract. The article is devoted to the issues of communicative competence and speech culture of future specialists in the maritime industry. The specifics of work in the maritime transport system, which belongs to the most dynamic and advantageous sectors of the international economy, is analyzed. The essence of the maritime industry structure is revealed. The functions of specialists whose professional activity is related to the maritime industry, maritime transport system and operation of seaports are outlined. The necessity for the cadets of maritime academies to possess communicative competence (understood as a set of knowledge about the rules and regulations of professional communication) is emphasized. It is noted that communicative competence is a factor of vital importance for the successful implementation of professional activities. Attention is drawn to the fact that knowledge of state and foreign languages, knowledge of the communication culture determines the level of professionalism, on which not only the successful completion of production tasks, but also human life depends. The rules of communication at sea, which make the communication effective (use of simple and short sentences, clear articulation, correct use of grammatical rules, etc.) are singled out. Problems of the

formation of professional speech culture are outlined (lack of ability to correctly understand information, to prepare and transmit it in the process of professional communication; inability to clearly describe the situation; insufficient knowledge of grammar, vocabulary, phraseology; slow and difficult perception of foreign language; lack of speech practice in English). The requirements for the professional speech culture are determined. It is emphasized that there is a necessity for providing the maritime industry, in particular the merchant fleet, with specialists who are not only good at using English for specific purposes in the process of communication, but also possess communicative competence, which is the key to effective professional activity.

Keywords: speech culture; specialists in the maritime industry; industrial professionalism; communicative competence; speech communication.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Aleksandrova, V. O., 2013. Movlennyeva kul'tura suchasnoyi molodi. Problemy pidgotovky suchasnoho vchy'telya [Speech culture of modern youth. *Problems of modern teacher training*, 8 (2), 7–11.
2. Andruschenko, V. P., 2005. *Pedagogika dukhovnosti: pogliad za gorizonty suchasnoho* [Pedagogy of spirituality: a look beyond the horizons of modern], Kyiv: NPU im. M. P. Dragomanova, 3–6.
3. Babytch, N. D., 1990. *Osnovy kultury movlennia* [Fundamentals of speech culture], Lviv: Svit, 317.
4. Baranovska, L. V., 1995. *Formuvannia kultury movy studentiv agrarnogo vuzu (na materialakh navchannia z dystsypliny "Dilova ukrainska mova [Formation of language culture of students of agrarian high school (on materials of training on discipline "Business Ukrainian language")]*, Kyiv, 236.
5. Bereza, V., 2007. *Komunikatyvna kompetentsiya yak osnova formuvanniya natsionalno svidomoi osobystosti* [Communicative competence as a basis for the formation of nationally conscious personality], *Ridna shkola*, 11/12, 13-16.
6. Bekh, I. D., 1998. *Osobystisno-zoriientovane vykhovannia* [Personality-star education: teaching method], Kyiv: IZMN, 107.
7. Bigych, O. B., 2011. *Metodyka formuvannia inshomovnoyi kompetentsii v audiyuvanni u studentiv movnykh spetsialnostei* [Methods of forming foreign language competence in listening to students of language specialties], Kyiv: Lenvit, 175–187.
8. Butenko, N. Yu., 2002. *Formuvannia komunikatyvnoyi kompetentnosti vykladachiv ekonomichnykh dystsyplin* [Formation of communicative competence of teachers of economic disciplines], *Khersonskyi derzhavnyi pedagogichnyi universytet: zbirnyk naukovykh prats (Pedagogichni nauky)*, Kherson: Ailant 30, 170.
9. Vaskov, Yu., 2006. *Komunikatyvna kompetentnist uchytelia phizkultury* [Communicative competence of a physical education teacher], *Zdorovia ta phyzychna kultura*, 6, 44-46.

10. Dimitrova, V., Kolmykova O., 2017. Problemy movlennevoyi tolerantnosti v multynatsionalnykh ekipazhakh [Problems of speech tolerance in multinational crews]. *Problemy sotsialnykh vidnosyn ta etyko-religiinoyi tolerantnosti u polietnichnykh ekipazhakh suden: materialy mizhnar. Naukovo-praktych. Kongf., Izmail: DI NU "OMA", 42-45.*
11. Zabrotskyi, M. M., 2007. Tekhnologia rozvytku komunikatyvnoyi kompetentnosti vchytelia [Technology for the development of communicative competence of teachers], *Praktychna psykholohiya ta sotsialna robota, 1, 28-32.*
12. Kahveci, E., Lane, T., 2002. Transnational Seafarer Communities. *Cardiff University.* Available at: <http://www.sirc.cf.ac.uk/6_Multinational_Crews.aspx>.
13. Kozyriev, M. P., Kozlovska, Yu. R., 2013. Profesiine stanovlennia fakhivtsia v umovakh vyschogo navchalnogo zakladu [Professional development of a specialist in a higher education institution], *Naukovyi visnyk Lvivskogo derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. Seria psykholohichna, 1, 305-313.*
14. Komissarova, S. M., 2006. Komunikatyvna kompetentnist vchytelia [Communicative competence of the teacher. Psychological newspaper], *Psykholohichna gazeta, 22, 8-11.*
15. Konstantynova, T. M., Turlak, L. P., 2019. Formuvannia movlennevoyi kultury maibutnikh fakhivtsiv morskoyi galuzi u protsesi profesiinoyi pidgotovky [Formation of speech culture of future specialists in the maritime industry in the process of training]. *Naukovi zapysky Mizhnarodnogo gumanitarnogo universytetu: materialy V vseukr. Naukovo-praktych. Konf., 31, 144 -149.*
16. Kots, M. O., 2007. Komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesionalizmu maibutniogo pedagoga [Communicative competence as a component of professionalism of the future teacher]. *Praktychna psykholohiya ta sotsialna robota, 1, 52-55.*
17. Nagrybelna, I., 2020. Metodyka formuvannia komunikatyvnoyi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv morskoyi galuzi v systemi vyschoyi osvity [Methods of formation of communicative competence of future specialists in the maritime industry in the system of higher education]. *Aktualni pytannia gumanitarnykh nauk, 2, 4, 216-221.*
18. *Manilski popravky do dodatka do Mizhnarodnoyi konventsii pro pidgotovku ta dyplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty* [Manila Amendments to the Annex to the International Convention on the Training and Certification of Seafarers and Watchkeeping] [Elektronnyi resurs]. Available at: <<https://ips.ligazakon.net/document/mu10242?an=2>>.
19. Olokhovetska, T., 2000. Komunikatyvni vminnia vchytelia v suchasni shkoli [Communicative skills of a teacher in a modern school], *Ridna shkola, 2, 50-51.*
20. Parshuk, S. M., Kruglova, N. S., 2015. Pedagogichna komunikatsia yak skladova profesiinoyi identychnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovo shkoly [Pedagogical communication as a component of professional identity of future primary school teachers], *Pedagogichni nauky: teoria, istoria, innovatsiini tekhnologii, 5 (49), 318-324.*

21. Symonenko, T. M., 2005. Bazova systema vprav u roboti nad rozvytkom profesiino-komunikatyvnykh umin' studentiv-philologiv [Basic system of exercises in the work on the development of professional and communicative skills of students of philology], *Ukrayinska mova i literatura v shkoli*, 7, 40–43.
22. Smelikova, V.B., 2017. Pidgotovka maibutnikh sudnovodiyiv do profesiino-orientovanogo spilkuvannia zasobamy keis-tekhnologii [Preparation of future pilots for professionally-oriented communication by means of case technologies]: *dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04*, Kherson, 305.
23. Tokareva, O. V., 2018. Navchalna ta vyrobnycha praktyky na sudnakh yak chynnyk formuvannia movlennievoyi kultury maibutnikh fakhivtsiv morskoyi galuzi v protsesi profesiinoyi pidgotovky [Training and industrial practice on ships as a factor in the formation of speech culture of future specialists in the maritime industry in the process of training]. *East European Scientific Journal*, Warshava, Polscha, 2(30), 21-27.
24. Ziarati, M., Ziarati, R., Bigland, O., Acar, U., 2011. Communication And Practical Training Applied In Nautical Studies. *Proceedings of IMEC 23: Constanta Maritime University*, Romania, 41-52.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-251-261>

УДК 378.147:372.862

Крамаренко Наталія Миколаївна,

старший лаборант кафедри теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
Кропивницький, Україна
ORCID ID: <https://doi.org/0000-0002-6233-3834>
kramarenko.natali1996@gmail.com

Рябець Сергій Іванович,

кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
Кропивницький, Україна
ORCID ID: 0000-0002-7426-1217
1432002@ukr.net

**ПРО ОДИН З ПІДХОДІВ ВИЗНАЧЕННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ЯК
ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГАЛУЗІ
ПРИРОДНИЧИХ НАУК, ТЕХНІЦІ І ТЕХНОЛОГІЯХ**

Анотація. У статті розглядаються питання визначення міжпредметних зв'язків фізики та дисциплін професійної підготовки як одного зі способів формування

компетентності в галузі природознавства, техніки і технологій у студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології). Указується, що підготовка студентів закладів вищої освіти була і залишається актуальною проблемою освітнього процесу. При цьому, особлива увага сьогодні звертається на розвиток здатності фахівців досить добре опанувати компетентностями, які визначені в навчальних планах установ загальної середньої освіти й, одночасно, передбачені освітньо-професійними програмами ЗВО для всіх педагогічних спеціальностей, зокрема 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології). Авторами, на прикладі фізики, як фундаментальної дисципліни, і низки дисциплін загальнотехнічної та спеціальної підготовки вчителів трудового навчання, визначаються міждисциплінарні зв'язки, як дидактичний засіб, що передбачає комплексний підхід до формування і засвоєння змісту освіти. Такий підхід сприяє по-новому поглянути (уточнити, поглибити, перенести) на безліч понять і явищ фізики з точки зору їх перенесення зі сфери загальнонаукових знань у сферу професійно-педагогічних, технічних. Як наслідок – здійснюється процес інтеграції з різних сфер знань та встановлюються зв'язки, як між базовими й похідними від них поняттями, так і між цими самими похідними, оскільки вони виявляються пов'язаними загальним корінням. Крім того, потрібно також врахувати, що технічні й технологічні знання за своєю суттю мають інтегративний характер. А значить – отримуємо міждисциплінарну інтеграцію зв'язків, визначення та вивчення яких дозволять, як стверджують автори, ефективніше формувати компетентності в галузі природознавства, техніки і технологій.

Ключові слова: міжпредметні зв'язки; класифікація; інтеграція; компетентність; природничі науки та технології.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Бурхливий розвиток інформаційного суспільства вимагає систематичного перегляду та акцентування уваги в освітньому процесі на міжпредметних зв'язках, в першу чергу, з фізики, як основи науково-технічного прогресу, а також з іншими предметами. Особливо гостро ця проблема постає при підготовці майбутніх вчителів трудового навчання та технології, адже саме вони у своїй професійній діяльності мають охоплювати 16 спеціалізацій [1].

Професійна підготовка вчителів трудового навчання починається з дисциплін циклу загальної підготовки, що включає в себе, в тому числі, фундаментальні дисципліни, які зазначені в навчальних планах. Такі дисципліни зазвичай вивчаються на першому курсі. Їхня сутність та значимість полягає в тому, що вони не просто загальноосвітні, а є основою для вивчення загальнотехнічних та фахових дисциплін. При цьому, багато понять поглиблюються, уточнюються і переносяться зі сфери загальнонаукових знань у сферу професійно-педагогічних, технічних. Загальнонаукові поняття, особливо з курсу фізики, як фундаментальної бази техніки, входять до складу понять з галузі «Технології». Як результат, відбувається процес інтеграції з різних

галузей знань і встановлюються зв'язки, як між базовими і похідними від них поняттями, так і між цими самими похідними, оскільки вони виявляються пов'язаними одним загальним корінням. Технічні та технологічні знання за своєю суттю носять інтегративний характер. А отже, сучасна освіта повинна бути зорієнтована і на з'ясування сутнісної основи та інтеграцію міжпредметних зв'язків. Міжпредметні зв'язки потрібно розглядати як творче перенесення понять, об'єктів, явищ, процесів, методів пізнання, які розглядаються і використовуються під час вивчення різних предметів і включають в зміст освітнього процесу з професійної підготовки студентів. Детальне встановлення міжпредметних зв'язків також дозволяє конкретизувати професійну спрямованість необхідних для опанування даним фахом фундаментальних дисциплін. Сучасні темпи і напрямки науково-технічного розвитку суспільства суттєво впливають на модернізацію освітнього процесу, спонукаючи активно впроваджувати новітні досягнення техніки та технологій. Останнє ж й вимагає від майбутніх фахівців спеціальності 04.1 Середня освіта (Трудове навчання та технології), в першу чергу, володіння основними компетентностями у галузі природничих наук, техніці і технологіях. Такі компетентності, зокрема, передбачають формування наукового світогляду, вміння пояснювати та досліджувати навколишній світ, орієнтуватись і розумітись на сучасних тенденціях розвитку техніки, технологій тощо [2]. При цьому вказані компетентності набувають статусу ключових. Отже, важливість розгляду питань формування саме таких компетентностей в теперішній період освітніх реформ значно зростає. А одним із засобів формування означеної компетентності й є розгляд і визначення міжпредметних зв'язків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема міжпредметних зв'язків розглядалась педагогами-науковцями ще з далекого минулого: так Я. Коменський підкреслював: «Усе, що знаходиться у взаємозв'язку, повинно передаватися в такому ж зв'язку» [3, с. 287], К. Ушинський у своїй праці «Людина як предмет виховання», зокрема в розділі «Асоціації уявлень», де наголошував на необхідності їх здійснення з точки зору психології та доводив це на основі різних асоціативних зв'язків – за протилежністю, тотожністю, часом, єдністю мети тощо, які є у пізнавальних процесах людини [4, с. 346-365].

Необхідно відмітити, що проблема психолого-педагогічного обґрунтування та впровадження в освітній процес міжпредметних інтеграційних зв'язків, зокрема фізики, знайшла відображення і в роботах сучасних науковців: П.С. Атаманчука, Ю.М. Галатюка, А.І. Кузьмінського, М.І. Садового, С.М. Стадніченко, О.М. Трифонові та інших [5], [6], [7], [8] [9]. Підготовкою студентів спеціальності 04 Середня освіта (Трудове навчання та технології) займалися Д.А. Тхоржевський, В.К. Сидоренко та займаються М.С. Корець, В.П. Курок, Г.В. Терещук, С.І. Ткачук, О.В. Абрамова, Н.В. Манойленко, С.І. Рябець, В.В. Чубар [10], [11], [12], [13], [14], [15], [16], [17], [18] та ін. Питаннями запровадження формування ключової компетентності, а саме у природничих науках і технологіях розглядали у своїх дослідженнях П.С. Атаманчук, М.В. Гриньова, Л.В. Непорожня [5], [19], [20]. Не дивлячись на широкий спектр досліджень з розглядуваного напрямку, належної уваги формуванню міжпредметних інтеграційних зв'язків дисциплін у технологічній підготовці майбутніх учителів праці приділено не було.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – визначити підходи у виокремленні міжпредметних зв'язків для формування компетентності в галузі природничих наук, техніці і технологіях у студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології).

Завдання статті – продемонструвати один зі способів інтеграції міжпредметних зв'язків на прикладі фізики та фахових дисциплін при підготовці вчителів трудового навчання.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

Для реалізації поставлених завдань та мети було прийнято рішення використати теоретичні (дедукція, порівняння, аналіз науково-педагогічної літератури) та емпіричні методи дослідження (педагогічне спостереження, аналізу педагогічної документації і результатів діяльності), які дали змогу розкрити інтеграційну сутність міжпредметних зв'язків та їх видів через формування компетентності в природничих науках і технологіях.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Відомо, що під час навчання будь-якого предмету: фізики (за професійним спрямуванням), вищої математики (за професійним спрямуванням) та ін., значну роль в інтелектуальній підготовці студентів відіграють міжпредметні інтеграційні зв'язки, виокремлення яких сприяє ефективності та результативності опануванню освітнім матеріалом.

Міжпредметні зв'язки – це дидактичний засіб, який передбачає комплексний підхід до формування й засвоєння змісту освіти, що дає можливість здійснювати зв'язки між предметами для поглибленого, всебічного розгляду найважливіших понять, явищ, вони є результатом узагальнюючих дій, розвивають системне мислення [7].

Міжпредметні зв'язки – це особливо значимі в сучасних умовах наукової інтеграції чинники формування, утримання і структури навчального предмету [13].

Міжпредметні зв'язки в навчанні різних предметів – це взаємне узгодження навчальних програм, освітньо-професійних програм, зумовлене системою наук і дидактичною метою. За допомогою міжпредметних зв'язків відображають комплексний підхід в навчанні й вихованні, що дає змогу виокремити основні елементи змісту освіти та взаємозв'язки між навчальними предметами [1]. Це дає підстави стверджувати, що використання міжпредметних зв'язків сприяє формуванню практичних умінь та навичок застосовувати знання з однієї дисципліни при вивченні інших.

Науковці В.М. Галузинський і М.Б. Євтух [21] виокремлюють три види цих зв'язків: внутрішньо-предметні (посилання на споріднені наукові дисципліни або загальноосвітні відомості у конкретній галузі); міжпредметні (зв'язки одного профілю); міждисциплінарні (зв'язки між предметами різних профілів).

На нашу думку, міжпредметні зв'язки потрібно розглядати як творче перенесення понять, об'єктів, явищ, процесів, методів пізнання, які розглядаються і використовуються під час вивчення різних предметів і включають в зміст освітнього процесу з професійної підготовки студентів.

Міжпредметні зв'язки забезпечують впорядкованість, систематичність знань, широке узагальнення знань, спрямованість на конкретний фах, зокрема підготовку фахівців зі спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології).

Проблему класифікації зв'язків науковці [8], [10], [21] розв'язують на основі розкриття їхньої багатоаспектності. Визначають три типи зв'язків: змістовно-інформаційні, операційно-діяльнісні (опора на методи науки сприяє формуванню в студентів загально-предметних умінь практичної діяльності) та організаційно-методичний. Особливе значення операційно-діяльнісні міжпредметні зв'язки мають у навчальних дисциплінах, призначення яких полягає в залученні студентів до певної діяльності.

Кожна навчальна дисципліна – дидактично перероблена система наукових знань, яка вимагає відомості із суміжних наукових галузей. Будь-який структурний елемент навчального предмету служить основою міжпредметних контактів в процесі навчання. У змісті кожної робочої програми, силабусів, окрім спеціальних, закладені елементи методологічних і ідеологічних знань. Міжпредметні зв'язки на основі змісту знань можна віднести до типу змістовно-інформаційних.

Види зв'язків за типом розрізняють: за складом наукових знань (фактологічні, понятійні, теоретичні); за знаннями про пізнання (філософські, історично-наукові, логічні); за знаннями про ціннісні орієнтації (ідеологічні, тобто діалектно-матеріалістичні, ідейно-політичні, політико-економічні, етичні, естетичні, правові) [7].

Під час підготовки майбутнього фахівця спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) у ЗВО навчальним планом передбачено вивчення нормативних дисциплін, зокрема, фізики (за професійним спрямуванням). Зміст даної дисципліни традиційно передбачає опанування наступними змістовими модулями: «Механіка», «Молекулярна фізики та термодинаміка», «Електрика та магнетизм», «Оптика» та «Квантова фізика». Звідси, у змісті зазначених модулів нами виділено елементи знань (властивості матеріалів, фізичні властивості поглинання та випромінювання, теплопровідність, енергетичні, оптичні, механічні, електричні, термодинамічні властивості) та встановлено їхні зв'язки з низкою нормативних дисциплін з циклу професійної підготовки, зокрема, «Матеріалознавство та Технології виробництва конструкційних матеріалів», «Стандартизація, метрологія і сертифікація», «Основні процеси обробки матеріалів», «Основи техніки і технологій», «Елементи технічної механіки», «Робочі машини» та ін. Для формування у студентів компетентності в галузі природничих наук, техніці і технологіях необхідно встановити зв'язки між дисциплінами за професійним спрямуванням і фаховими дисциплінами. На рисунку 1 і відображені такі зв'язки, де у лівому блоці згруповані розділи фізики та визначені поняття, які є фундаментом для вивчення низки дисциплін професійного спрямування у вчителів трудового навчання та креслення, а в правому – номери понять, що відповідають нумерації понятійного апарату зліва. Дані дисципліни розташовані у хронології вивчення дисциплін згідно навчального плану.

Встановивши міжпредметну інтеграцію зв'язків між дисциплінами за професійним спрямуванням і фаховими дисциплінами, ми можемо стверджувати, що вони сприяють формуванню компетентності в галузі природничих наук, техніці і технологіях, так як вже сам процес виокремлення таких зв'язків розвиває допитливість, пошук і

спостережливість, вміння досліджувати, формулювати нові ідеї, робити висновки, стимулює процеси пізнання навколишнього світу та взаємодії з останнім.

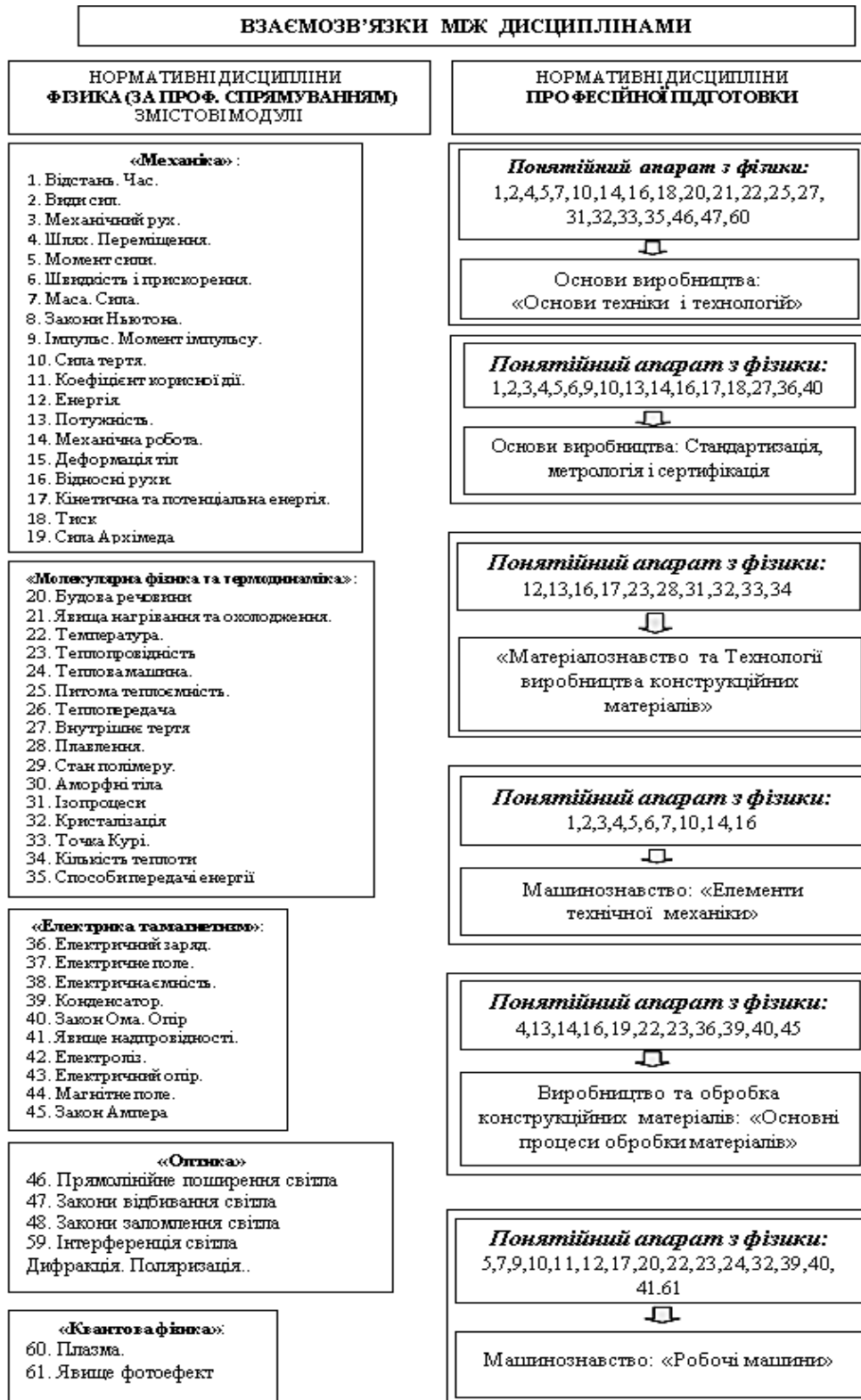


Рис. 1. Структурно-логічна схема взаємозв'язків між фізикою та дисциплінами професійної підготовки

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, запропонований підхід до інтеграції міжпредметних зв'язків на прикладі фізики та фахових дисциплін може бути ефективною складовою формування компетентності у галузі природничих наук, техніці і технологіях студентів спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання і технології). Крім того, вкажемо ще на одну практичну цінність вказаного підходу, а саме: при детальному аналізі змісту освітніх компонентів професійної підготовки з'являється можливість виокремити фізичні поняття, властивості, явища та ефекти, на основі яких ґрунтуються знаннєві складові технологічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання. І тим самим визначити власне професійну спрямованість фізики для конкретної спеціальності, що є досить актуальним на сьогодні. Таким способом можливо визначити професійну спрямованість й інших природничих дисциплін, виокремивши понятійний апарат, задіяний при викладенні змісту фахових дисциплін технологічної підготовки, на дослідження чого й будуть спрямовані подальші розробки.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Технології профільний рівень*. Веб сайт. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/tehnologiyi-profilni.zip>> [Дата звернення 25 Лютого 2021].
2. *Державний стандарт базової середньої освіти*. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. №898. Веб сайт. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>> [Дата звернення 23 Лютого 2021].
3. Коменский, Я.А., 1955. *Избранные сочинения*. Москва: Просвещение, 365.
4. Ушинский, К.Д., 1948-1952. *Собрание сочинений в 11-и томах, т. 8*, Москва-Ленинград.
5. Атаманчук, П.С., 2008. Інновації в навчанні фізиці та дисциплін технологічної освітньої галузі: міжнародний та вітчизняний досвід, *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільський національний університету, Серія педагогіка, 14*, 226.
6. Галатюк, Ю.М., 2010. *Міжпредметні зв'язки у навчанні фізики в основній школі*. Навчально-методичний посібник, Рівне, 122.
7. Кузьмінський, А.І., Омельченко, В.Л., 2008. *Педагогіка: підручник, Вид. 3-тє випр.*, Київ, 447.
8. Стадніченко, С.М., Садовий, М.І., Трифонова, О.М., 2010. Вплив міжпредметних та внутрішніх зв'язків на формування системних знань з молекулярної фізики в умовах профільного навчання, *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільський національний університету, Серія педагогічна, Кам'янець-Подільський, 16*, 57-60.

9. Стадніченко, С.М., 2015. Міжпредметні зв'язки як дидактична основа розвитку природничо-наукової освіти майбутніх учителів фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна*, 21, 89-92
10. Тхоржевський, Д.А., 1992. *Методика трудового і професійного навчання та викладання загальнотехнічних дисциплін: навч. посібник для студентів загальнотехнічних факультетів педагогічних інститутів*, 3-тє вид., перероб. і доп., Київ: Вища школа, 334.
11. Сидоренко, В.К., 2003. *Креслення 8-9 клас: підручн. для учнів загальноосвітн. навч.-виховних закл.*, Київ, 240.
12. Корець, М.С., 2006. Теорія і практика технічної підготовки вчителів трудового навчання: *дис. д-ра пед. наук:13.00.04 / Нац. Пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова*, Київ, 503.
13. Курок, В.П., Воїтелева, Г.О., Литвин, О.В., 2016. Підготовка вчителів технологій до реалізації міжпредметних зв'язків трудового навчання і креслення, *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5 (59), 129-137.
14. Терещук, Г.В., 2006. Компетентнісний підхід як фактор зближення освітніх систем, *Професійні компетенції та компетентності вчителя: матер. регіон. наук.-практ. Семінару*, Тернопіль, 7-9.
15. Ткачук, С.І., 2011. Оновлення змісту підготовки майбутнього фахівця освітньої галузі «Технологія», *Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 30, Київ, 214-218.
16. Абрамова, О.В., Манойленко, Н.В., Мироненко, Н.В., 2019. Реалізація та проблеми впровадження методу моделювання при підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій, *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 1, 76-82.
17. Озірний, В.В., Рябець, С.І., 2018. Інформаційно-технологічне забезпечення фахової підготовки в технологічній освіті на прикладі курсу «Основи техніки та технологій», *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 168, Кропивницький, 173-177.
18. Чубар, В.В., 2016. Формування системи знань про сучасні технології у майбутніх вчителів трудового навчання, *Наукові записки. Серія: проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 1, 2, 171-182.
19. Гриньова, М.В., 2020. До питання про інтегрально-функціональну модель формування предметних компетентностей майбутніх учителів природничих дисциплін, *Міжнародна науково-практична конференція (XXVII Каришинські читання)*, Полтава, 28-29 травня, 3-16.
20. Непорожня, Л.В., 2018. *Формування природничо-наукової компетентності старшокласників у процесі навчання фізики*, Методичний посібник, Київ, 204.
21. Галузинський, В.М., Євтух, М.Б., 1995. *Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: навчальний посібник*, Київ, 168.

ON ONE OF THE APPROACHES FOR DETERMINING INTER-DISCIPLINARY RELATIONS AS A MEANS OF FORMING COMPETENCE IN NATURAL SCIENCES AND TECHNOLOGIES IN STUDENTS

Natalia M. Kramarenko,

Senior Laboratory Assistant of the Department of Theory and Methods of Technological Preparation, Labor Protection and Safety

Central Ukrainian Vladimir Vinnichenko State Pedagogical University

Kropyvnytskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6233-3834>

kramarenko.natali1996@gmail.com

Sergiy I. Ryabets,

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Technological Preparation, Labor Protection and Safety

Central Ukrainian Vladimir Vinnichenko State Pedagogical University

Kropyvnytskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7426-1217>

1432002@ukr.net

Abstract. The article discusses the definition of interdisciplinary links between physics and vocational subjects as one of the ways of developing natural science, engineering and technology competences in students of specialty 014.10 Secondary Education (Labour training and technology). It is stated that the training of students in higher education institutions has been and remains a current problem in the educational process. At the same time, special attention is being paid to the development of the ability of specialists to acquire competence sufficiently well, which is defined in the curricula of general secondary education establishments and, at the same time, provided for in the educational system vocational programmes in higher education for all pedagogic specialities, in particular 014 Secondary education (Vocational training and technology). The authors, using the example of physics as a fundamental discipline, and a number of general and specialized training for teachers of labour studies, define interdisciplinary relationships as a teaching tool, which provides an integrated approach to the formation and acquisition of educational content. Such an approach makes it possible to take a new look (to clarify, to deepen, to transfer) to a multitude of concepts and phenomena of physics in terms of their transfer from the field of general scientific knowledge to that of vocational education and technology. As a result, a process of integration from different fields of knowledge is under way and linkages are established, both between the basic concepts and their derivatives, and between these most derivatives, as long as they are bound by the common roots. Moreover, it should also be noted that technical and technological knowledge is inherently integrative. Thus, we have an interdisciplinary integration of links, the identification and study of which, according to the authors, will make it more effective to build competence in the fields of natural science, engineering and technology.

Keywords: cross-curricular links; classification; integration; competence; science and technology.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Tekhnolohii profilnyi riven [Technology profile level]. Website. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/tehnologiyi-profilni.zip>> [Data zvernennia 25 Liutoho 2021].
2. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 r. [State standard of basic secondary education]. Website. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>> [Data zvernennia 23 Bereznia 2021].
3. Komenskij, Ja. A., 1955. *Izbrannye sochinenija* [Selected works], Moskva: Prosveshhenie, 365.
4. Ushinskij, K.D., 1948-1952. *Sobranie sochinenij v 11-i tomah* [Collected works in 11 volumes], 8, Moskva-Lenynhrad.
5. Atamanchuk, P.S., 2008. Innovatsii v navchanni fizytsi ta dystsyplin tekhnolohichnoi osvitnoi haluzi: mizhnarodnyi ta vitchyzniani dosvid [Innovations in teaching physics and disciplines of technological education: international and domestic experience], *Kamianets-podilskyi: kamianets podilskyi derzhavnyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiava*, 226.
6. Galatyk, Y.M., 2010. *Mizhpredmetni zviazky u navchanni fizyky v osnovnii shkoli* [Interdisciplinary links in the teaching of physics in primary school], Rivne, 122.
7. Kuzminsky, A.I., Omelchenko, V.L., 2008. *Pedahohika: pidruchnyk* [Pedagogy: textbook], Kyiv, 447.
8. Stadnichenko, S.M., Sadovyi, M.I., Tryfonova, O.M., 2010. Vplyv mizhpredmetnykh ta vnutrishnikh zviazkiv na formuvannia systemnykh znan z molekuliarnoi fizyky v umovakh profilnogo navchannia [Influence of interdisciplinary and internal connections on the formation of system knowledge in molecular physics in the context of specialized training], *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytetu, Seriya pedahohichna*, Kamianets-Podilskyi, 16, 57-60.
9. Stadnichenko S.M., 2015. Mizhpredmetni zviazky yak dydaktychna osnova rozvytku pryrodnycho-naukovoї osvity maibutnikh uchyteliv fizyky [Interdisciplinary links as a didactic basis for the development of science education of future physics teachers], 89-91.
10. Thorzhevsky, D.A., 1992. *Metodyka trudovoho i profesiynoho navchannia ta vykladannia zahal'notekhnichnykh dystsyplin* [Methods of labor and professional training and teaching of general technical disciplines], Kyiv, 336.
11. Sydorenko, V.K., 2003. *Kreslennia 8-9 klas* [Tekst] (Drawings 8-9 clas), pidruchn. dlia uchniv zahaloosvitn. navch.-vykhovnykh zakl., Kyiv, 240.
12. Korets, M.S., 2006. *Teoriia i praktyka tekhnichnoi pidhotovky vchyteliv trudovoho navchannia* [Theory and practice of technical training of teachers of labor education]. Kyiv: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M.P. Drahomanova, 503.

13. Kurok, V.P., Voitelieva, H.O., Lytvyn, O.V., 2016. Pidhotovka vchyteliv tekhnolohii do realizatsii mizhpredmetnykh zviazkiv trudovoho navchannia i kreslennia [Preparing technology teachers for the implementation of interdisciplinary links between labor training and drawing], *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 5 (59), 129-137.
14. Tereshchuk, H.V., 2006. Kompetentnisnyi pidkhid yak faktor zblyzhennia osvitnikh system, [Competence approach as a factor of convergence of educational systems], *Profesiini kompetentsii ta kompetentnosti vchytelia: mater. rehion. nauk.-prakt. Seminaru*, Ternopil, 7-9.
15. Tkachuk, S.I., 2011. Onovlennia zmistu pidhotovky maibutnoho fakhivtsia osvitnoi haluzi «Tekhnolohiia» [Update the content of training of the future specialist of the educational branch "Technology"], *Naukovyi chasopys. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 30, Kyiv, 214-218.
16. Abramova, O.V., Manoilenko, N.V., Mironenko, N.V., 2019. Realizatsiia ta problemy vprovadzhennia metodu modeliuвання pry pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii [Implementation and problems of implementation of the modeling method in the training of future teachers of labor training and technology], *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, 1, 76-82.
17. Ozirnyi, V.V., Riabets, S.I., 2018. Informatsiino-tekhnolohichne zabezpechennia fakhovoi pidhotovky v tekhnolohichnii osviti na prykladi kursu «Osnovy tekhniki ta tekhnolohii» [Information and technological support of professional training in technological education on the example of the course "Fundamentals of Engineering and Technology"], *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*, 168, Kropyvnytskyi, 173-177.
18. Chubar, V.V., 2016. Formuvannia systemy znan pro suchasni tekhnolohii u maibutnikh vchyteliv trudovoho navchannia [Formation of a system of knowledge about modern technologies in future teachers of labor education]. *Naukovi zapysky. Serii: problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*, 1, 2, Kropyvnytskyi, 171-182.
19. Grinyova, M.V., 2020. Do pytannia pro intehralno-funktsionalnu model formuvannia predmetnykh kompetentnoste maibutnikh uchyteliv pryrodnychyykh dystsyplin [To the question of an integrally functional model of formation of subject competences of future teachers of natural sciences], *Poltava*, 3-16.
20. Neporozhnya, L.V., 2018. *Formuvannia pryrodnycho-naukovoї kompetentnosti starshoklasnykiv u protsesi navchannia fizyky* [Formation of natural science competence of high school students in the process of teaching physics], *Metodychnyi posibnyk*, Kyiv, 204.
21. Galuzinsky, V.M., Yevtukh, M.B., 1995. *Osnovy pedahohiky ta psykholohii vyshchoi shkoly v Ukraini* [Fundamentals of pedagogy and psychology of higher education in Ukraine]: navchalnyi posibnyk, Kyiv, 168.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-262-271>
УДК 378.011.3-051:78

Лабунець Віктор Миколайович,

доктор педагогічних наук, професор,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9154-0955>

gitaraclassic@gmail.com

Карташова Жанна Юріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7368-9249>

gitaraclassic@gmail.com

САМОСТІЙНА РОБОТА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті розглядаються особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів музичного мистецтва з метою активізації виконавсько-пізнавальної діяльності студентів в освітньому процесі. Здійснено спробу довести, що самостійна робота є найвищою формою навчальної діяльності за критерієм саморегуляції, а також найважливішою і невід'ємною частиною інструментально-виконавського навчання. Автори наводять приклад позааудиторних завдань для самостійної роботи студентів, що сприяє формуванню умінь та навичок роботи в процесі вивчення художнього репертуару, а також формуванню навичок інтерпретації музичних творів. У процесі дослідження визначено, що здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає реалізацію комплексу педагогічних умов, пріоритетними з яких є: удосконалення власного організаційно-педагогічного та науково-методичного аспектів інструментально-виконавської підготовки на основі введення до процесу самопідготовки метакогнітивних освітніх технологій, які формують виконавські вміння та навички й підсилюють рефлексивні механізми в освітній діяльності; оволодіння студентами продуктивними способами вирішення навчальних завдань, заснованих на синтезі трьох констант: знаннях і досвіді минулого, реальній оцінці реальної ситуації і проєкції варіативності власних дій на майбутню якість розвитку педагогічної ситуації; ціннісно-пошукова спрямованість майбутнього вчителя музичного мистецтва на вирішення педагогічного завдання та створення активно зацікавленої взаємодії суб'єктів освітнього процесу; оптимальне поєднання форм навчальної діяльності студентів, методів та форм організації навчальної діяльності студентів, навчальних засобів.

Ключові слова: самостійна робота; виконавсько-пізнавальна діяльність; саморегуляція; мотивація; інтерпретація; педагогічні умови; інструментально-виконавські вміння та навички.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На сьогоднішній день освітня політика України спрямована на створення необхідних умов для розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина, що детермінується світовими цивілізаційними процесами. Для реалізації означеної мети слід насамперед сконцентрувати увагу на гуманістичній моделі розвитку освітнього процесу, основними параметрами якої є: залучення суб'єкта освітнього процесу через діалог, самовираження, творчість, практичну діяльність до самостійного пошуку істини, самоактивності та самопідготовки у процесі професійного зростання; створення умов для саморозвитку особистості. Особливого значення в цьому контексті набуває проблема розвитку творчої самостійності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавського навчання.

У різні періоди розвитку вищої школи України педагогічна наука пропонувала свій, досить стійкий алгоритм використання самостійності в освітній діяльності – від розуміння її функцій та місця в структурі діяльності, форм педагогічної організації та контролю до видів та прийомів активно-творчого залучення до неї студентів.

У контексті актуалізації новітніх підходів та технологій в освітній системі закладів вищої освіти, спрямованих на демократизацію, особистісну зорієнтованість, індивідуалізацію освітнього процесу, підвищується роль самостійної роботи студента-музиканта. Самостійна робота майбутніх учителів музичного мистецтва є наслідком правильно організованої освітньої діяльності на заняттях з «Основного музичного інструмента», «Додаткового музичного інструмента», «Концертмейстерського класу», «Ансамблевої гри», «Оркестрового класу», що мотивують їх до творчого, самостійного здійснення цієї діяльності в поза аудиторний час.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням організації та проведення самостійної роботи студентів присвячено значну кількість наукових досліджень. Науковці розглядають самостійну роботу студентів, з одного боку, як частину освітнього процесу, форму управління навчально-творчою діяльністю студентів у поза аудиторний час, яка включає систему заходів управлінського стимулювання, та інформаційно-методичне забезпечення необхідне для ефективної, систематизованої самостійної роботи, а з другого боку – як засіб залучення та управління самостійною діяльністю студентів, об'єктом якої є різні типи навчальних і дослідницьких завдань, що виконуються в системі аудиторних і поза аудиторних занять, здобуття знань та набуття умінь і навичок досвіду творчої діяльності та формування самостійності.

Аспекти організації самостійної роботи студентів різнобічно висвітлюються в працях А. Алексюка, Ю. Бабанського, В. Бондаря, Г. Гецава, Н. Кічук, Є. Голанта, Н. Дайрі, В. Козакова, Б. Єсіпова, І. Лернера, О. Мороза, П. Підкасистого, В. Сластьоніна, Л. Спіріна, Л. Сущенко, М. Шкіля, О. Ярошенко та ін. Учені по-різному підходять до визначення

поняття «самостійна робота», розкриттю сутності, класифікації видів, значення самостійної роботи в освітньому процесі.

Самостійність є найбільш істотною ознакою людини як особистості та як суб'єкта діяльності. Людина як особистість, підкреслює Л. Анциферова, «завжди сама самостійно прокладає свій унікальний індивідуальний шлях» [1]. Цієї думки дотримується також Е. Ільєнков, який вважає, що особистість вміє «самостійно визначати шлях свого життя, своє місце у ньому, свою справу, цікаву й важливу для всіх, в тому числі й для неї самої» [2].

Проведений аналіз теоретико-методичної літератури свідчить, що на важливості виховання самостійності студентів неодноразово наголошували відомі дидакти (Я. Коменський, К. Ушинський, Ю. Бабанський, В. Сухомлинський, І. Лернер, М. Скаткін, О. Савченко), розглядаючи її у невід'ємному зв'язку з формуванням повноцінної особистості, її внутрішньою свободою та активністю мислення. Видатні педагоги-музиканти (Л. Баренбойм, Я. Мільштейн, К. Ігумнов, Г. Коган, Г. Нейгауз, С. Савшинський, Г. Ципін та ін.), визначаючи діяльність виконавця як творчо-пошуковий процес, підкреслювали необхідність вже на початковому етапі навчання залучати учнів до безпосередньої участі у творенні художньо-виконавських образів, формувати навички самостійної роботи за інструментом.

Незважаючи на достатнє висвітлення окресленої проблеми в науковій та музично-педагогічній літературі, на практиці вона не є розв'язаною повною мірою. Розуміння ж феномену творчої самостійності багатьма вченими не дає цілісного уявлення про сутність, рівні й показники творчої самостійності особистості.

Розв'язання окресленої проблеми можливе завдяки уточненню теоретичної бази, систематичної роботи викладачів зі студентами в процесі інструментально-виконавської підготовки, створенню умов для їхньої самостійної роботи й постійного контролю над нею.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є визначення проблем щодо організації самостійної роботи студентів у процесі інструментально-виконавської підготовки та обґрунтування напрямів її вирішення. Зазначену мету було конкретизовано в таких **завданнях**:

- розглянути організацію та ефективність застосування самостійної роботи студентів-музикантів у процесі вивчення інструментально-виконавських дисциплін;
- проаналізувати можливі шляхи підвищення ефективності самостійної роботи студента у процесі інструментально-виконавського навчання.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми дійшли висновку, що самостійність визначається як провідна якість особистості, яка виявляється та формується у процесі виконання пізнавальних і практичних завдань. Наявність цієї

якості зумовлює певний характер участі студента в освітній та творчій діяльності, це, насамперед, впливає на аргументованість дій та результативність такої діяльності.

Низка вчених вважає, що самостійність є узагальненою властивістю особистості, яка розкривається в ініціативності, у критичному ставленні до сприйняття фактів і явищ, адекватній самооцінці й почутті особистої відповідальності за власну діяльність і вчинки. Самостійна робота не самоціль, а засіб формування самостійної особистості студента. Усе це може бути реалізовано у процесі цілеспрямованої та систематичної самопідготовки, під час якої майбутні учителі музичного мистецтва набувають досвіду професійної мобільності, виробляють уміння та навички самостійно працювати при вивченні музичних творів, постійно підвищувати свою виконавську майстерність, оновлювати й поглиблювати свої знання.

Організація самостійної роботи студентів сьогодні є першочерговим завданням сучасного розвитку вищої освіти України в підготовці фахівців, як творчої особистості. Навчити студентів самостійно опрацьовувати інструктивний та конструктивний репертуар, сформувані знання, уміння та навички самостійної роботи над ним означає вирішити низку творчих завдань, які складають основу інструментально-виконавської діяльності на заняттях. Тому вдосконалення самостійної роботи доцільно здійснювати шляхом залучення студентів до творчого процесу, де перед музикантом постає завдання вирішення організаційних сегментів інструментально-виконавського процесу.

На думку більшості науковців, основою самостійної роботи є її чітка організація, яка має здійснюватися з дотриманням низки вимог, зокрема таких [3]:

- обґрунтування необхідності завдань у цілому й конкретного зокрема, що вимагає виявлення та стимулювання позитивних мотивів діяльності студентів;
- відкритість та загальна оглядовість завдань; усі студенти повинні знати зміст завдання, мати можливість порівняти виконані завдання в різних групах, проаналізувати правильність та корисність виконаної роботи, відповідність поставлених оцінок;
- надання можливості студентам виконувати творчі завдання, відповідають умовно-професійному рівню засвоєння знань, не обмежуючи їх виконанням стандартних завдань;
- надання детальних методичних рекомендацій щодо виконання роботи (у якій послідовності працювати, з чого починати, як перевірити свої знання);
- нормування завдань для самостійної роботи, яке базується на визначенні витрат часу та трудомісткості різних їхніх типів, що забезпечує оптимальний порядок навчально-пізнавальної діяльності студентів – від простих до складних форм роботи;
- можливість ведення обліку, оцінювання виконаних завдань та їхньої якості, що потребує стандартизації вимог до умінь майбутніх фахівців та розроблення комплексу професійно-орієнтованих завдань;
- підтримання постійного зворотного зв'язку зі студентами у процесі здійснення самостійної роботи, що виступає чинником ефективності освітнього середовища [4].

У структурі самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва чільне місце має займати підготовка до інструментально-виконавської діяльності в закладі вищої освіти. Творче ставлення до неї, перш за все, пов'язане з можливостями студента розширювати художній репертуар, який використовується на занятті, шукати ефективні шляхи ознайомлення студентів з кращими зразками світової та вітчизняної музики. Добір, систематизація, ретельне педагогічне «дослідження», оволодіння цим матеріалом із метою вільного оперування ним на занятті, безумовно, є проявами творчості.

Фахова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва реалізується в процесі вивчення комплексу інструментально-виконавських дисциплін: основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, концертмейстерський клас, ансамблева гра, оркестровий клас.

Самостійна робота студентів-інструменталістів охоплює:

- теоретичний аналіз різних творів;
- ескізне вивчення творів різних жанрів та стилів;
- опанування навичками читання нот з аркуша;
- художньо-музичний аналіз твору;
- участь у доборі художнього репертуару (робота з нотною літературою);
- виконання творчих завдань, створення власних музичних творів, імпровізація;
- участь у концертах та різних навчально-виховних заходах.

Таким чином, теорія інструментального виконавства, у тому числі виконавська самопідготовка, охоплює цілу низку складних проблем, вирішення яких вимагає різних методологічних підходів і спільних зусиль фахівців в галузі естетики, психології, педагогіки та музикознавства.

Говорячи про формування у студентів самостійності, необхідно мати на увазі два тісно пов'язані між собою завдання. Перше полягає в тому, щоб розвинути в студентів самостійність під час інструментально-виконавської діяльності, навчити їх самостійно оволодівати знаннями, уміннями та навичками формувати свій мистецький світогляд; друге – у тому, щоб навчити їх самостійно застосовувати наявні знання, уміння та навички в навчанні та інструментально-виконавській діяльності.

Згідно з дослідженнями В. Далінгера, основними недоліками в організації самостійної роботи студентів є такі:

- відсутність системи у проведенні самостійних робіт, вони випадкові й за формою, й за змістом;
- рівень складності пропонованих завдань не відповідає можливостям студентів;
- не витримується оптимальна тривалість самостійних робіт;
- не визначена оптимальна міра співвідношення репродуктивної та творчої діяльності учнів;
- учень постає як пасивний об'єкт, який не бере участі у визначенні мети та предмета діяльності, а також у виборі засобів діяльності;
- не продумані ефективні форми перевірки результатів самостійної роботи [5].

Спираючись на концепцію навчальної діяльності В. Давидова та Д. Ельконіна, ми розглядаємо самостійну роботу майбутнього вчителя музичного мистецтва на основі таких компонентів:

- усвідомлення мети поставленої навчальної задачі, вироблення власної позиції відповідно до отриманої задачі;
- пошук необхідної навчальної і наукової інформації; засвоєння власної інформації та її логічна переробка;
- чітке та системне планування самостійної роботи;
- використання методів дослідницької, науково-дослідницької роботи для вирішення поставлених задач;
- представлення, обґрунтування та захист отриманого рішення;
- проведення самоаналізу та самоконтролю.

Організація самостійної роботи студента-інструменталіста повинна бути органічним продовженням роботи в класі. Ефективність самостійної роботи студента буде залежати від поступовості ускладнення завдань. Саме зміст домашніх завдань необхідно будувати так, щоб студент при їх виконанні опирався на навички та знання, набуті ним на заняттях. Самостійна робота має здійснюватися шляхом переходу від простих, нескладних, коротких за часом виконання завдань до більш складних та тривалих. Поступово ускладнюючи завдання та підвищуючи складність самостійної роботи викладач повинен враховувати індивідуальні можливості студента.

Даючи домашнє завдання, викладач коментує способи його виконання, чітко визначає ступінь, значення та його необхідність для формування виконавських умінь та навичок. Кожен студент, що виходить із заняття, завжди повинен знати, яка наступна найближча мета його роботи над будь-яким твором, що вивчається, та який шлях до її досягнення [6, с. 50]. Домашні завдання повинні містити елемент новизни, передбачати нові варіанти їх виконання. В окремих випадках доцільно давати студентам індивідуальні завдання, які допомагають усунути прогалини у знаннях. Такі завдання для сильніших студентів покликані підтримувати інтерес до певного виду роботи. Велику роль у ефективності самостійної роботи студента має перевірка виконання домашнього завдання. Вона організовує та стимулює студента, як вид зворотного зв'язку, є необхідною ланкою навчання.

Здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає реалізацію комплексу педагогічних умов, пріоритетними з яких, на нашу думку, є:

- удосконалення власного організаційно-педагогічного та науково-методичного аспектів інструментально-виконавської підготовки на основі введення до процесу самопідготовки метакогнітивних освітніх технологій, які формують виконавські вміння та навички й підсилюють рефлексивні механізми в освітній діяльності;
- оволодіння студентами продуктивними способами вирішення навчальних завдань, заснованих на синтезі трьох констант: знаннях і досвіді минулого, реальній оцінці реальної ситуації і проєкції варіативності власних дій на майбутню якість розвитку педагогічної ситуації;

- ціннісно-пошукова спрямованість майбутнього вчителя музичного мистецтва на вирішення педагогічного завдання та створення активно зацікавленої взаємодії суб'єктів освітнього процесу;
- оптимальне поєднання форм освітньої діяльності студентів, методів та форм організації навчально-творчого навчання студентів, навчальних засобів.

Реалізація мотиваційної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі самостійної роботи на вирішення інструментально-виконавських завдань та створення активно зацікавленої взаємодії суб'єктів педагогічного процесу найтісніше пов'язана з такими методами:

- метод ситуативно-діяльничної орієнтації, що спрямований на аналіз проблемної ситуації та побудови плану самостійної роботи;
- метод емоційного стимулювання інструментально-виконавської діяльності, що сприяє виникненню інтересу, актуалізації творчої фантазії, уяви, виникненню у студентів відчуття довіри, психологічного комфорту, який, у свою чергу, блокує почуття страху та скованості, надає можливість виходити за межі стереотипів у процесі вирішення поставлених завдань;
- метод «стимулювання цікавістю», що полягає у введенні до освітнього процесу цікавих форм завдань;
- метод створення ситуацій пізнавальної суперечки;
- метод створення нетрадиційного продукту в процесі самопідготовки, який тісно пов'язаний з методом «сінектики», коли одночасно розглядаються окремо одна від одної кілька запропонованих ідей, після чого між ними встановлюються певний взаємозв'язок і взаємозалежність [7].

Методологічним обґрунтуванням методики формування самостійності майбутнього вчителя музичного мистецтва слугують ідеї активності особистості, ідеї спрямованості освітнього процесу на вдосконалення розвивально-творчого потенціалу як традиційних, так і інноваційних організаційних форм, ідеї цілісності освітнього процесу (єдності пізнавальної, професійно-трудової, інструментально-виконавської, науково-дослідницької діяльності).

Ми розглядаємо готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до самостійної роботи як процес та інтегративний результат інструментально-виконавської діяльності студента, спрямованої на його попереднє ознайомлення з музичними творами, ескізне вивчення музичних творів, читання музичного тексту з аркуша, деталізовану роботу над окремими частинами твору, цілісний пізнавально-творчий аналіз художньо-виразових засобів, створення виконавської інтерпретації, підготовку до публічного виступу та музично-педагогічного аналізу.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Таким чином, здійснений нами аналіз ролі й сутності об'єктивних та суб'єктивних чинників, які детермінують зміст самоосвітньої діяльності студента в процесі інструментально-виконавського навчання, розширюють, на нашу думку, межі наукового знання інструментально-виконавської педагогіки [6, с. 50], сприяють

ефективнішому розв'язанню її актуальних практичних завдань. Ефективність і якість засвоєння теоретичних знань, практичних умінь і навичок у процесі інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва зумовлюється тим рівнем самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів, на якому здійснюється цей процес, і тими психолого-педагогічними умовами, які створюються з метою засвоєння розробленого викладачем дидактико-технологічного конструкта. Разом із тим вважаємо за необхідне створення методичної системи розвитку творчої самостійності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки з урахуванням основних теоретичних положень, напрацьованих мистецькою методичною наукою.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Анциферова, Л., 1981. К психологии личности как развивающейся системе. *Психология формирования и развития личности*, Москва, 167.
2. Ильенков Э.В., 1984. Что же такое личность? *С чего начинается личность*. Москва, 319-358.
3. Ковальчук, Г., 2005. *Активізація навчання в економічній освіті*: навч. посіб. Вид. 2-ге, доповн, Київ: КНЕУ, 298.
4. Дорофеева Н., Вітвицька С.С., 2014. Організація самостійної роботи студентів. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном :збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С.С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н.М. Мирончук, Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 154-156.*
5. Далингер, В., 1993. *Самостоятельная деятельность учащихся и ее активизация при обучении математики*, Омск: Изд-во ОмИПКРО, 156.
6. Любомудрова, И., 1955. Педагог и ученик. Проведение урока. *Очерки по методике обучения игры на фортепиано, 1*, Москва, 145.
7. Журавська, Л., 1999. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ. *Освіта та управління, 3, 2, 12-15.*

INDEPENDENT WORK OF A FUTURE MUSIC TEACHER IN THE PROCESS OF INSTRUMENTAL AND PERFORMING TRAINING

Viktor M. Labunets,

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor

Department of Music

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9154-0955>

gitaraclassic@gmail.com

Zhanna Yu. Kartashova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor

Department of Music

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7368-9249>

gitaraclassic@gmail.com

Abstract. The article deals with the peculiarities of organization of future Music teachers' independent work in order to intensify their performing and cognitive activity in the educational process. An attempt has been made to prove that independent work is the highest form of educational activity by the criterion of self-regulation, as well as the most important and integral part of instrumental and performing training. The authors give the examples of extracurricular tasks for students' independent work, which contribute to the formation of their skills and habits in the process of studying the artistic repertoire, as well as the formation of interpretation skills of pieces of music. In the process of research, it has been determined that competent pedagogical guidance by the process of forming future Music teachers' independence involves the implementation of such pedagogical conditions: improvement of organizational-pedagogical and scientific-methodical aspects of instrumental-performing training through introduction of metacognitive educational technologies to the process of self-preparation, which form performing skills and strengthen reflexive mechanisms in the educational activity; students' mastering by the productive ways of solving educational tasks based on synthesis of three constants: knowledge and experience of the past, real estimation of the real situation and the projection of variability of own actions on future quality of development of the pedagogical situation; future Music teacher's value-searching orientation on solving the pedagogical task and formation of actively interested interaction between the subjects of educational process; optimal combination of forms of students' educational activity, methods of organization of students' educational activity and educational tools.

Keywords: independent work; performing-cognitive activity; self-regulation; motivation; interpretation; pedagogical conditions; instrumental-performing skills and habits.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Antsyferova, L., 1981. K psykholohii lychnosty kak razvyvaiushcheisia systeme [On psychology of a person as a developing system]. *Psykholohyia formyrovanyia y razvytyia lychnosty*, Moskva, 167.
2. Ylenkov, Э.В., 1984. Chto zhe takoe lychnost [What is a person]? *S cheho nachynaetsia lychnost*, Moskva, 319-358.
3. Kovalchuk, H., 2005. *Aktyvizatsiia navchannia v ekonomichnii osviti* [Enhancement of training in economic education]: navch. posib. Vyd. 2-he, dopovn, Kyiv: KNEU, 298.
4. Dorofieieva, N., Vitvytska, S., 2014. Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv [Organization of independent work of students], *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom :zbirnyk naukovykh prats / za zah. red. d.p.n., prof. S.S. Vitvytskoi, k.p.n., dots. N.M. Myronchuk, Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka*, 154-156.
5. Dalynher, V., 1993. *Samostoiatelnaia deiatelnost uchashchykhsia y ee aktyvyzatsyia pry obuchenyy matematyky* [Independent activity of students and its activation in teaching mathematics], Omsk: Yzd-vo OmYPKRO, 156.
6. Liubomudrova, Y., 1955. Pedahoh y uchenyk. Provedenye uroka [Teacher and student. Conducting a lesson], *Ocherky po metodyke obucheniia y hry na fortepyano, 1*, Moskva, 145.
7. Zhuravska, L., 1999. Kontseptualni umovy upravlinnia samostiinoiu robotoiu studentiv u VNZ [Conceptual conditions for managing independent work of students in higher education], *Osvita ta upravlinnia*, 3, 2, 12-15.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-271-285>

УДК 378.147.091.33:271.1-1]:811.111

Никіфорчук Жанна Василівна,

аспірантка кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Чернівці, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0524-2178>

nykiforchuk.zhanna@chnu.edu.ua

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ МАЙБУТНІХ БОГОСЛОВІВ

Анотація. Формування професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів та її складові вимагають систематичного вивчення. Такі знання є структурою, котра поєднує різні сфери і однією з них є релігійна.

Основним способом забезпечення майбутніх богословів текстами є відбір професійно орієнтованих текстів, котрі будуть навчальними. У статті окреслено критерії відбору навчального матеріалу для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів. З'ясовано поняття «критерій» та «критерії відбору». Наведено визначення критеріїв відбору текстів для спеціальності «Богослов'я». Проаналізовано критерії відбору навчального матеріалу. Представлено схематично узагальнену таблицю досліджень щодо критеріїв відбору навчального матеріалу для іншомовного читання. Виділено якісні (автентичність, інформативність, критерій урахування мотиваційного потенціалу, змістова цінність/цікавість текстів для читання, різноманітність, доступність та посиленість, тематичність, відповідність інтересам студентів, міжпредметна координація) та кількісний (обсяг тексту) критерії. Вказано, що для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів необхідні такі тексти, які безпосередньо стосуються професійної діяльності майбутніх богословів, а саме: молитви, псалми, уривки зі Старого та Нового Завітів, відомості про служителів церкви, богослужіння православної церкви, найбільші свята християн, відомості про релігію (про християнство як найпоширенішу релігію світу, інші світові релігії). Описано процес відбору тексту для читання. Доведено, що читання професійно орієнтованих текстів розвиває мислення майбутніх богословів, а інформація, котру вони отримують в процесі читання розвиває їхній світогляд та збагачує знання про релігію. Наведено перспективу подальшого дослідження.

Ключові слова: критерій; навчальний матеріал; професійно орієнтований текст; професійно орієнтована компетентність в читанні; майбутній богослов.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Формування професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутнього богослова, як мета відповідного університетського курсу навчання, та її складові вимагають систематичного вивчення з огляду на важливість його результатів для ефективної організації згаданого навчання. Одним із важливих компонентів цієї компетентності є її екстралінгвістична складова, що включає в себе, поміж іншого, знання про культури двох країн, мови яких використовуються при навчанні, та загальні знання про світ. Подібні знання є складною багаторівневою структурою, що поєднує різноманітні сфери, однією з яких є релігійна, яка, у свою чергу, у християнському світі тісно пов'язана з Біблією. Остання є джерелом потужного впливу на формування культур численних народів, що знаходяться в межах згаданого світу, а також на розвиток лексичного складу багатьох мов, якими послуговуються у відповідних країнах [1, с. 77].

Зміни в різних сферах життя суспільства вимагають підготовки покоління, не лише здатного адаптуватися до нових умов, прийняти самостійний вибір, проявити ініціативу, а й наділеного достатньо високим рівнем моральної вихованості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематикою відбору навчального матеріалу в англійській мові для спеціального вжитку вирізняється значним зацікавленням з боку вітчизняних вчених. Серед них виділяємо Бориско (критерії відбору навчального матеріалу для практичної мовної підготовки учителів німецької мови), О. Бирюк (критерії відбору навчального матеріалу для формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів у навчанні читання англійських публіцистичних текстів), О. Тарнопольського (критерії відбору навчального матеріалу для навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти), Л. Бірецьку (критерії відбору навчального матеріалу для формування англійської лексичної компетентності майбутніх лікарів у процесі професійно орієнтованого читання), Ю. Безвін (критерії відбору навчального матеріалу для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами проектної діяльності), Н. Осадчу (критерії відбору навчального матеріалу для формування у старшокласників лінгвосоціокультурної компетентності в англійському читанні на уроках країнознавства), І. Білянську (критерії відбору навчального матеріалу для формування аудитивної компетентності майбутніх учителів з використанням аудіокниг художніх творів), А. Томашевську (критерії відбору навчального матеріалу для формування у майбутніх фармацевтів англійської лексичної компетентності в читанні та говорінні у процесі самостійної роботи), І. Ференчук-Піонтковську (критерії відбору навчального матеріалу для формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів).

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIMS AND TASKS

Вважаємо, що основним способом забезпечення студентів спеціальності «Богослов'я» текстами є відбір професійно орієнтованих текстів, які будуть навчальними. Критерії як ознака, на основі якої відбувається оцінка або класифікація чого-небудь, у методиці є важливими, насамперед, для відбору навчального матеріалу. Потрібно враховувати такі аспекти: обґрунтованість вибору конкретного матеріалу з усього спектра наявної інформації, що призводить до розробки відповідних критеріїв відбору навчального матеріалу; роль відбраного матеріалу у вирішенні проблем міжпредметного характеру, а також у майбутній професійній діяльності; частотність/можливість використання навчального матеріалу у навчальній і професійній діяльності [2, с. 4].

Мета статті – з'ясувати поняття «критерій», «критерії відбору», а також виокремити критерії відбору навчального матеріалу для формування англійської професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів.

Для досягнення поставленої мети, необхідно виконати такі **завдання**: розтлумачити поняття «критерій» та «критерії відбору»; проаналізувати та узагальнити критерії відбору навчального матеріалу науковцями; викристалізувати та описати якісні та кількісні критерії відбору навчального матеріалу у контексті нашого дослідження; описати процедуру відбору тексту для читання за виділеними критеріями.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Перед тим, як приступити до аналізу критеріїв, що зустрічаються в науково-методичній літературі, представимо аналіз тлумачення поняття «критерій». Критерій – підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [3].

За Н. Бориско критерії – це основні ознаки, на базі яких здійснюється якісна та кількісна оцінка одиниць, що відбираються, з метою їх включення/невключення до відповідних мінімумів [4].

О. Бирюк конкретизує вищенаведену дефініцію та визначає «критерії відбору» як основні ознаки, що стосуються змісту, структури й обсягу повідомлень, за допомогою яких оцінюється текстовий матеріал з метою його використання або невикористання як навчального матеріалу відповідно до цілей навчання, розподіляючи при цьому їх на якісні та кількісні [5].

Отже, екстаполюючи дослідження вчених, вважаємо, що критерії відбору текстів для спеціальності «Богослов'я» – це основні ознаки, котрі відносимо до структури, змісту та обсягу професійно орієнтованих текстів, за допомогою яких відбираємо навчальний матеріал з метою його використання під час аудиторного та позааудиторного навчання для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів.

З'ясувавши поняття «критерії відбору», переходимо до аналізу відбору навчального матеріалу.

У своєму дослідженні О. Тарнопольський (2006) виділяє наступні критерії відбору навчального матеріалу: інформативність текстів; їхня відповідність інтересам студентів, їхньому досвіду, індивідуальним та віковим особливостям; автентичність; посильність; змістова цінність/цікавість текстів для читання [6]. Л. Бірецька (2013) подає такі критерії як автентичність; актуальність та професійно-інформативна цінність; міжпредметна координація та концентризм [7, с. 234-235]. Ю. Безвін (2017) обирає такі критерії відбору навчального матеріалу: автентичність, доступність, функціонально-цільова обумовленість, достовірність інформації на веб-сайтах, актуальність, місце веб-сайту у рейтингах популярності та методичний потенціал навігації веб-сайтів [8, с. 140]. Н. Осадча (2018) аналізує такі критерії: пізнавальна цінність, культурологічна цінність, автентичність, врахування адресата відбору, інформативна цінність, змістовність, тематичність, врахування потреб студентів, естетична привабливість [9, с. 181]. І. Білянська (2018) серед критеріїв відбору виокремлює: професійне озвучення, високохудожність, репрезентативність, змістовий критерій, різноманітність, доступність та посильність, тематичність, відповідність змісту та жанру інтересам студентів [10, с. 168]. А. Томашевська (2019) використовує такі критерії як автентичність, тематичність, інформативність, доступність та посильність [11, с. 138]. І. Ференчук-Піонтковська (2019) пропонує наступне: автентичність, тематичність, інформативність, жанрово-структурна відповідність, відповідність рівню сформованості німецькомовної комунікативної компетентності та мотиваційна цінність [12, с. 139]. Представимо схематично узагальнену таблицю досліджень щодо критеріїв відбору навчального матеріалу для іншомовного читання:

Таблиця 1

**Узагальнена таблиця критеріїв відбору навчального матеріалу для
іншомовного читання**

| Критерії відбору навчального матеріалу | | | | | | |
|--|---|--------------------------------------|--|-----------------------------------|----------------------------|--|
| За О. Гарнопольським (2006) | За Л. Бірецькою (2013) | За Ю. Безвін (2017) | За Н. Осадчою (2018) | За І. Білянською (2018) | За А. Томашевською (2019) | За І. Ференчук Понтковською (2019) |
| автентичність | автентичність | автентичність | автентичність | | автентичність | автентичність |
| інформативність | | | Інформативна цінність | | Інформативність | інформативність |
| відповідність інтересам студентів, їхньому досвіду, індивідуальним та віковим особливостям | | | врахування адресата відбору; врахування потреб студентів | відповідність інтересам студентів | | відповідність рівню сформованості німецькомовної комунікативної компетентності |
| посильність | | доступність | | доступність та посильність | доступність та посильність | |
| | | | тематичність | тематичність | тематичність | тематичність |
| змістова цінність / цікавість текстів | | | пізнавальна цінність; культурна цінність; змістовність | змістовий критерій | | |
| | актуальність та професійноінформаційна цінність | актуальність | естетична привабливість | професійне озвучення | | жанрово-структурна відповідність |
| | міжпредметна координація | доступність інформації на веб-сайтах | | високохудожність | | мотиваційна цінність |

| | | | | | | |
|--|------------------|--|--|------------------------------|--|--|
| | концен- тризм | місце веб- сайту у рейтингу популяр- ності | | репрезе- нта- тивність | | |
| | | методич- ний потенціал | | різнома- нітність | | |

Отже, проаналізувавши низку досліджень щодо відбору критеріїв відбору текстів для іншомовного читання [6], [7], [8], [9], [10], [11], [12], бачимо, що дослідники найчастіше виділяють серед критеріїв відбору автентичність, інформативність, тематичність, доступність та посильність навчального матеріалу, а також його відповідність інтересам студентів. Оцінивши важливість даних критеріїв у контексті нашого дослідження, ми викристалізуємо такі **якісні критерії** відбору професійно орієнтованих текстів, як *автентичність, інформативність, критерій урахування мотиваційного потенціалу, змістова цінність/цікавість текстів для читання, різноманітність, доступність та посильність, тематичність, відповідність інтересам студентів, міжпредметна координація*. До кількісного критерію відносимо *обсяг текстового матеріалу*.

Впевнені, що тексти, котрі пропонуватимуться студентам для читання повинні бути *автентичними*. Саме такі тексти є реальними, тобто власне призначеними для читання носіями мови, а не спеціально розробленими для навчання читання іноземною мовою носіїв інших мов. Робота саме з автентичними текстами зможе привчити майбутніх богословів до читання реальних, а не штучних іншомовних текстів у реальних, а не штучних умовах [6, с. 79].

Важливим критерієм вважаємо *інформативність* професійно орієнтованого навчального тексту. Навчальний матеріал можна визначити інформативним у тому випадку, коли він викликає природній інтерес у читачів тими одиницями інформації, котрі у собі несе [9, с. 129]. Інформативність характеризується не загальною кількістю інформації у тексті («інформаційною насиченістю»), а лише тією змістовною інформацією, яка стане здобутком реципієнта (у нашому випадку – майбутнього богослова) [8, с. 96]. Робота з інформативними текстами є засобом задоволення потреб майбутніх богословів в необхідній інформації за професійним спрямуванням.

Також виділяємо *критерій урахування мотиваційного потенціалу*. Мотивація й стимулювання тих, хто навчається займає особливе місце. Підкреслюємо, що процес формування професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів буде ефективним у тому випадку, коли відібрані теми будуть значущими для студентів і входить у сферу їх професійної діяльності (це уривки зі Святого письма, відомості про церковних діячів чи новини церкви) [8, с. 97]. Оволодіння іншомовними вміннями на базі матеріалів професійно значущого характеру, виконання комунікативних фахових завдань, робота з англomовною інформацією, яка входить у коло інтересів майбутніх богословів сприятиме розвитку мотиваційної сфери студентів спеціальності «Богослов'я» [13, с. 292].

Змістова цінність/цікавість текстів для читання. Думаємо, що цей критерій обумовлює привабливість текстів для майбутніх богословів. У випадку, коли тексти, котрі використовуються під час аудиторного та позааудиторного читання є привабливими для студентів, то це стає основою для розвитку процесуальної мотивації читання іноземною мовою [6, с. 82]. Рекомендуємо враховувати сенситивність обраних тем та бажання їх дискутувати, а також морально-етичну та виховну цінність обраних текстів для студентів спеціальності «Богослов'я». Необхідно брати до уваги факт емоційної або естетичної цінності, коли можливо, інформація у тексті відома (наприклад, студенти знають зміст притч, біблійних уривків, молитви тощо), проте у них виникають позитивні емоції при читанні професійно орієнтованого тексту англійською мовою та при подальшому його обговоренні. Найкращим з точки зору розвитку процесуальної мотивації є поєднання інформативності запропонованих текстів для читання з естетичною та емоційною цінністю таких матеріалів [6, с. 83].

Критерій різноманітності передбачає жанрове (молитви, псалми, біблійні уривки, притчі, біографічні довідки про церковних діячів), тематичне (уривки зі Старого та Нового завітів, загальні відомості про релігію та її різноманіття, відомості про церковні будівлі, ікони, богослужіння, свята тощо) та авторське різноманіття професійно орієнтованих текстів. Тематичне різноманіття сприятиме збагаченню словникового запасу майбутніх богословів. Що стосується жанрового та авторського різноманіття, то тексти повинні сприяти розширенню кругозору майбутніх богословів, сформувати уявлення про літературу та культуру англомовних країн, розвинути інтерес до конкретного жанру, що спонукатиме їх до автономного англомовного читання [10, с. 110].

Наступним аналізуємо *критерій доступності та посильності* навчального матеріалу для майбутніх богословів, котрий означає зрозумілий виклад, відносно короткі і прості речення, вживання переважно відомого лексичного та граматичного матеріалу, незначну кількість невідомих лексичних одиниць, які не перешкоджають загальному розумінню чи про значення яких можна здогадатися за контекстом. Критерій передбачає також доступність представленої фахової інформації, яка, безумовно, може бути незнайомою для майбутнього богослова. Тексти повинні відповідати рівню володіння англійською мовою студентами. Це, однак, не означає, що вони повинні бути легкими для майбутніх богословів. Важливо, щоб тексти містили новий лексичний, фаховий матеріал, але не були переобтяжені ним [11, с. 91].

Критерій тематичності означає відбір текстів у межах тем, окреслених навчальною програмою. Він передбачає відповідність навчального тексту визначеним нами сферам спілкування – освітньо-професійній та суспільно-політичній [12, с. 81]. Тематична направленість матеріалу, що добирається, має бути адекватною тому матеріалу, що використовується у передбачуваних сферах реальної комунікації майбутніх богословів, відповідати професійним інтересам студентів цієї спеціальності. Щоб зробити навчальний матеріал цінним, необхідно відбирати ті дійсні проблеми, що складають змістовний бік спілкування (можливість читати та інтерпретувати автентичні тексти за фахом, брати участь у конференціях, семінарах, форумах, проєктах, вести дискусії, полемізувати на професійну тематику, можливість закордонних відряджень, навчання за

обміном, місіонерська діяльність), при цьому крім професійної спрямованості треба враховувати сферу спілкування, вік, види діяльності майбутніх богословів.

Критерій відповідності інтересам студентів пов'язаний з орієнтацією на теми, котрі входять у коло інтересів майбутніх богословів. Зазначаємо, що урахування інтересів усіх студентів не завжди є можливим, адже студентська група може включати особистостей із кардинально протилежними поглядами, смаками чи захопленнями. Тому стимулом для пізнавальної мотивації майбутніх богословів має служити актуальність тематики. Варто зазначити, що позачасовою актуальністю для студентів цієї спеціальності характеризуються теми, які стосуються загальнолюдських цінностей, вічних проблем (молитви та біблійні уривки найкраще виконують таку роль) [10, с. 113]. В освітньому процесі мають місце індивідуальні (індивідуально цікаві) тексти, дібрані саме для окремих студентів з їхніми специфічними інтересами. Майбутні богослови повинні мати право голосу у доборі спільних текстів для читання усією групою. Це не тільки допоможе зробити матеріали для читання цікавими та змістовно цінними для всіх, хто навчається, але й буде сприяти розвитку навчальної автономії [6, с. 84].

Виокремлюємо також *критерій міжпредметної координації*. Він передбачає добір таких текстів англійською мовою, які б містили термінологічну лексику, засвоєну майбутніми богословами рідною мовою під час вивчення профільних теоретичних і практичних дисциплін. У результаті добору текстів на основі цього критерію створюються оптимальні умови для оволодіння англійською мовою термінологічною лексикою та професійною компетентністю взагалі, адже знання термінології, отримані майбутніми богословами на заняттях із відповідних профільних дисциплін, закріплюються, поглиблюються і систематизуються на заняттях з іноземної мови [7, с. 234].

До **кількісного критерію** вважаємо за доцільне віднести *обсяг текстового матеріалу*. Пропонується одна-півтори сторінки друкованого тексту для самостійної роботи студентів [14, с. 84]. Вважаємо за доцільне уникати надто великих за обсягом навчальних текстів для майбутніх богословів. Такий вибір текстів дозволить надати досить інформативні професійно орієнтовані тексти з новими лексичними одиницями і водночас уникнути надто великих текстів, котрі вимагають багато часу для їх прочитання, опрацювання та інтерпретації [11, с. 91].

Вважаємо, що саме такі обрані нами критерії відбору навчальних професійно орієнтованих текстів (а саме автентичність, інформативність, критерій урахування мотиваційного потенціалу, змістова цінність/цікавість текстів для читання, різноманітність, доступність та посиленість, тематичність, відповідність інтересам студентів, міжпредметна координація та обсяг тексту) сприятимуть формуванню англійської професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів.

Для нашого дослідження доцільними є такі професійно орієнтовані тексти, котрі безпосередньо стосуються діяльності майбутніх богословів та відносяться до їхніх професійних інтересів. До такого переліку відносимо: молитви, псалми, уривки і Старого та Нового Завітів, відомості про відомих служителів церкви, богослужіння православної церкви, найбільші свята християн, відомості про релігію (відомості про

християнство як найпоширенішу релігію світу, релігія у Великій Британії, інші релігії світу). Детальніше прокоментуємо наш вибір.

Читання Біблії іноземною мовою розкриває майбутньому богослову правду про Бога, вказує шлях до вічного життя, пояснює вічні проблеми гріха і страждань, дає можливість інтерпретувати її та використовувати у своїй професійній діяльності.

Біблійні мотиви, як у цьому можна пересвідчитись, звернувшись і до інших сюжетів та їх художніх трактувань, не лише збагачують образність, поглиблюють підтекст автентичних творів, а й постають морально-етичним стимулом для осмислення майбутніми богословами найболючіших проблем.

Із Нового Завіту відомими в народі стали євангельські притчі – оповіді Ісуса Христа. Саме у притчах закладено закладено могутню силу впливу на людину, в нашому випадку, на майбутнього богослова.

Така різноманітність притч викликає у майбутнього богослова інтерес до змісту притчі, спонукає до різних мисленневих операцій: від розрізнення, порівняння, співставлення до абстрагування, аналізу, синтезу, оцінки. Саме через притчу відбувається пізнання мудрості шляхом розвитку мислення. Використання притчі передбачає роботу на ціннісному рівні. Саме звернення до притчі дозволяє підживити душу майбутнього богослова добром, створюючи ресурс протистояння злу і хаосу. Притча може допомогти йому накопичувати «душевний» матеріал, формувати і уточнювати уявлення про важливі життєві цінності, вчинки, дії.

Читання притч іноземною мовою сприяє формуванню моральних почуттів, таких як милосердя, каяття, співчуття, співпереживання тощо. Вони спонукають майбутніх богословів задуматись над сенсом життя, його духовними цінностями, вічними істинами – такими як любов, добро, справедливість, вірність [15, с. 113].

Опишемо процедуру відбору тексту для читання.

The Sower

On that day Jesus had gone out of the house and was sitting by the sea. And large crowds gathered to Him, so He got into a boat and sat down, and the whole crowd was standing on the beach.

And He told them many things in parables, saying, «Behold, the sower went out to sow; and as he sowed, some seeds fell beside the road, and the birds came and ate them up. Others fell on the rocky places, where they did not have much soil; and they sprang up immediately, because they had no depth of soil. But after the sun rose, they were scorched; and because they had no root, they withered away. Others fell among the thorns, and the thorns came up and choked them out. But others fell on the good soil and yielded a crop, some a hundred, some sixty, and some thirty times as much. The one who has ears, let him hear».

And the disciples came up and said to Him, «Why do You speak to them in parables?» And Jesus answered them, «To you it has been granted to know the mysteries of the kingdom of heaven, but to them it has not been granted. For whoever has, to him more shall be given, and he will have an abundance; but whoever does not have, even what he has shall be taken away from him. Therefore I speak to them in parables; because while seeing they do not see, and while hearing they do not hear, nor do they understand. And in their case the prophecy of Isaiah is being fulfilled, which says,

«You shall keep on listening, but shall not understand;
And you shall keep on looking, but shall not perceive;
For the heart of this people has become dull,
With their ears they scarcely hear,
And they have closed their eyes,
Otherwise they might see with their eyes,
Hear with their ears,
Understand with their heart, and return,
And I would heal them».

But blessed are your eyes, because they see; and your ears, because they hear. For truly I say to you that many prophets and righteous people longed to see what you see, and did not see it, and to hear what you hear, and did not hear it.

«Listen then to the parable of the sower. When anyone hears the word of the kingdom and does not understand it, the evil one comes and snatches away what has been sown in his heart. This is the one sown with seed beside the road. The one sown with seed on the rocky places, this is the one who hears the word and immediately receives it with joy; yet he has no firm root in himself, but is only temporary, and when affliction or persecution occurs because of the word, immediately he falls away. And the one sown with seed among the thorns, this is the one who hears the word, and the anxiety of the world and the deceitfulness of wealth choke the word, and it becomes unfruitful. But the one sown with seed on the good soil, this is the one who hears the word and understands it, who indeed bears fruit and produces, some a hundred, some sixty, and some thirty times as much».

(text is borrowed from

<https://classic.biblegateway.com/passage/?search=Matthew+13&version=NASB>)

Окреслимо процес відбору професійно орієнтованого тексту для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів.

За критерієм *автентичності*, притча дібрана з верифікованого перекладу Біблії на англійську мову New American Standard Bible (NASB). Саме цей переклад являється найточнішим та найближчим до оригіналу, він зроблений з найдостовірніших манускриптів і цей варіант перекладу на англійську мову використовують дослідники Біблії.

За критерієм *інформативності* притча «The Sower» служить засобом задоволення потреб студентів у цікавій інформації.

За критерієм *урахування мотиваційного потенціалу* текст професійно значущого характеру і входить у сферу професійної діяльності студентів. А також ця притча сприяє розвитку мотиваційної сфери майбутніх богословів.

За критерієм *змістової цінності/цікавості текстів для читання* обраний нами текст має морально-етичну та виховну цінність для майбутнього богослова. Можливо, інформація в тексті і знайома для студентів, та у них виникатимуть позитивні емоції при читанні та при подальшому обговоренні тексту.

За критерієм *різноманітності* текст сприяє розширенню кругозору майбутнього богослова, розвиває інтерес до конкретного жанру (притча) та спонукає студентів до автономного англомовного читання.

За критерієм *доступності та посильності* відібраний нами текст викладено зрозуміло, речення в ньому є відносно короткими, присутня незначна кількість невідомих лексичних одиниць. Притча відповідає рівню володіння англійською мовою. Вона містить новий лексичний матеріал, але не переобтяжена ним.

За критерієм *тематичності* інформація з притчі може використовуватися у сферах реальної комунікації майбутніх богословів.

За критерієм *відповідності* інтересам студентів притча пов'язана з орієнтацією на теми, що входять у коло інтересів студентів.

За критерієм *міжпредметної координації* студенти засвоїли термінологічну лексику рідною мовою під час вивчення профільних та теоретичних дисциплін. Тому це сприятиме оволодінню майбутніми богословами англомовною термінологічною лексикою та професійною компетентністю взагалі.

За *обсягом текстового матеріалу* текст невеликий, сторінка друкованого тексту. Обраний текст є доволі інформативним з достатньою кількістю нових професійно орієнтованих лексичних одиниць. Обсяг представленого нами тексту не потребує значного часу для прочитання, опрацювання та інтерпретації майбутніми богословами.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Визначення критеріїв відбору навчального матеріалу (автентичність, інформативність, критерій урахування мотиваційного потенціалу, змістова цінність/цікавість текстів для читання, різноманітність, доступність та посильність, тематичність, відповідність інтересам студентів, міжпредметна координація та обсяг тексту) є важливим кроком у розробці методики формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів, бо є можливістю забезпечення відбору текстів, на яких буде побудована підсистема та комплекси вправ.

Отже підсумовуємо, що читання релігійних професійно орієнтованих текстів іноземною мовою забезпечує доступність конкретного змісту засвоєваних майбутніми богословами моральних норм; прискорює процес набуття життєвого досвіду; дає можливість висловлювати думки через власне розуміння та порівнювати власні вчинки і переживання з тим, про що розповідається у творах подібного характеру. Безсумнівно, читання професійно орієнтованих текстів розвиває мислення, а інформація, котру отримує майбутній богослов у процесі читання, розвиває його світогляд і збагачує знання про релігію.

Перспективою подальшого дослідження є розробка підсистеми вправ для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів із використанням відібраних текстів.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Черноватий, Л. М., 2018. Переклад біблійних власних назв англійською й українською мовами (компаративний аспект), *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Іноземна філологія*, 88, 76-84.
2. Цепкало, О. В., 2014. Критерії відбору текстів для навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування студентів технічних спеціальностей, *Наукові записки. Серія: педагогіка*, 4, 7.
3. *Академічний тлумачний словник української мови*. Доступно: <<http://sum.in.ua/s/kryterij>>.
4. Бориско, Н. Ф., 1999. Концепція учебно-методического комплексу для практичної мовної підготовки учителів німецької мови (на матеріалі інтенсивного навчання). Монографія, Київ: *Изд. центр КГЛУ*, 268.
5. Бирюк, О. В., 2006. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англійських публіцистичних текстів: *дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.02, Київський національний лінгвістичний університет*, Київ, 206.
6. Тарнопольський, О. Б., 2006. *Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти*. Навчальний посібник, Київ: Фірма «ІНКОС», 248.
7. Бірецька, Л. С., 2013. Критерії відбору навчального матеріалу для формування англійської лексичної компетентності майбутніх лікарів у процесі професійно орієнтованого читання, *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ Серія Філологія. Педагогіка. Психологія*, 27, 232–238.
8. Безвін, Ю. Г., 2017. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами проектно-діяльної діяльності: *дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.02, Київський національний лінгвістичний університет*, Київ, 216.
9. Осадча, Н. В., 2018. Формування у старшокласників лінгвокультурної компетентності в англійському читанні на уроках країнознавства: *дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.02, Київський національний лінгвістичний університет*, Київ, 248.
10. Білянська, І. П., 2018. Формування англійської аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням аудіокниг художніх творів: *дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.02, Тернопільський національний університет імені Володимира Гнатюка*, Тернопіль, 317.
11. Томашевська, А. Ю., 2019. Формування у майбутніх фахівців англійської лексичної компетентності в читанні та говорінні у процесі самостійної роботи: *дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.02, Тернопільський національний університет імені Володимира Гнатюка*, Тернопіль, 279.

12. Ференчук-Піонтковська, І. О., 2019. Методика формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів: *дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.02, Тернопільський національний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 288.*
13. Голуб, І. І., 2010. Критерії відбору навчального матеріалу в професійно орієнтованому навчанні англійської мови. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка», 15, 286–295.*
14. Соломко, З. К., 2014. Формування німецькомовної лексичної компетенції майбутніх юристів у процесі самостійної роботи з використанням інформаційних технологій: *дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.02, Київський національний лінгвістичний університет, Київ, 194.*
15. Хамська, Н. Б., 2012. Особливості використання притч у моральному вихованні підлітків. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія, 38, 109–114.*

CRITERIA FOR SELECTION OF EDUCATIONAL MATERIAL FOR FORMING ENGLISH PROFESSIONALLY ORIENTED READING COMPETENCE OF FUTURE THEOLOGIANS

Zhanna V. Nykiforchuk,

Postgraduate Student

Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education

Yurii Fedkovych Chernivtsi National University

Chernivtsi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0524-2178>

nykiforchuk.zhanna@chnu.edu.ua

Abstract. The forming of professionally oriented reading competence of future theologians and its components require systematic study. Such knowledge is a structure that combines different areas and one of them is religious. The main way to provide future theologians with texts is to select professionally oriented texts that will be educational. The article outlines the criteria for selecting educational material for the forming of English-speaking professionally oriented reading competence for future theologians. The definitions of «criterion» and «selection criteria» are clarified. The criteria for selection of texts for the speciality «Theology» are defined. The criteria for selection of educational material are analyzed. A schematically generalized table of research on the criteria for selection educational material for reading in a foreign language is presented. Qualitative (authenticity, informativeness, criterion of motivational potential, semantic value/interest of texts for reading, variety, accessibility and feasibility, subjectivity, correspondence to students' interests, interdisciplinary coordination) and quantitative (volume of text) criteria are distinguished. It is stated that the forming of English-speaking professionally oriented reading competence of future theologians requires texts that directly relate to the professional activities of future theologians, namely: prayers, psalms, passages from the Old and New Testaments, information about church ministers, Orthodox Church

services, major holidays of Christians, information about religion (about Christianity as the most widespread religion in the world, other world religions). The process of selection of text for reading is described. It is proved that reading of professionally oriented texts develops the thinking of future theologians, and the information they receive in the process of reading develops their worldview and enriches their knowledge of religion. The prospect of further research is given.

Keywords: criterion; educational material; professionally oriented text; professionally oriented reading competence; future theologian.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Chernovaty, L. M., 2018. Pereklad bibliinykh vlasnykh nazv anhliiskoiu y ukrainskoiu movamy (komparatyvnyi aspekt) [Rendering Biblical Proper Names into English and Ukrainian (a Comparative Aspect)]. *Visnyk KhNU im. V. N. Karazina. Inozemna filolohiia*, 88, 76-84.
2. Tsepka, O. V., 2014. Kryterii vidboru tekstiv dlia navchannia profesiino oriientovanoho inshomovnoho spilkuvannia studentiv tekhnichnykh spetsialnostei [Criteria of Texts Selection for Teaching Students of Technical Specialties Professionally Oriented Communication]. *Naukovi zapysky. Serii: pedahohika*, 4, 7.
3. *Akademichnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Academic Explanatory Dictionary of Ukrainian]. Dostupno: <<http://sum.in.ua/s/kryterij>>.
4. Borisko, N. F., 1999. *Koncepcija uchebno-metodicheskogo kompleksa dlia prakticheskoy jazykovej podgotovki uchitelej nemeckogo jazyka (na materiale intensivnogo obuchenija)* [The Concept of Educational and Methodical Complex for Practical Language Training of German Language Teachers (on the Material of Intensive Training)]. Monografija, Kyiv: *Izd. centr KGLU*, 268.
5. Byriuk, O. V., 2006. *Metodyka formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii maibutnikh uchyteliv u navchanni chytannia anhlomovnykh publitsystychnykh tekstiv* [Methods of Forming of Socio-cultural Competence of Future Teachers in Teaching Reading English Publicistic Texts]: *dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.02, Kyivskiy natsionalnyi linhvistychnyi universytet*, Kyiv, 206.
6. Tarnopolskyi, O. B., 2006. *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity* [Methods of Teaching Foreign Language Communicative Activity in a Higher Language Educational Institution], *Navchalnyi posibnyk*, Kyiv: Firma «INKOS», 248.
7. Biretska, L. S., 2013. Kryterii vidboru navchalnogo materialu dlia formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti maibutnikh likariv u protsesi profesiino oriientovanoho chytannia [Criteria for Selection of Educational Material for the Forming of English Lexical Competence of Future Doctors in the Process of Professionally Oriented Reading], *Naukovyi visnyk kafedry Yunesko KNLU Serii Filolohiia. Pedahohika. Psykholohiia*, 27, 232–238.

8. Bezvin, Yu. H., 2017. Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti u maibutnikh vykladachiv anhliiskoi movy zasobamy proektnoi diialnosti [Forming the Socio-cultural Competence of Future University English Teachers by Means of Project Work]: *dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.02, Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv, 216.*
9. Osadcha, N. V., 2018. Formuvannia u starshoklasnykiv lnhvosotsiokulturnoi kompetentnosti v anhlo-movnomu chytanni na urokakh krainoznavstva [Forming Socio-Cultural Competence to High School Students, while Teaching Them Reading at the Lessons of Country Study]: *dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.02, Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv, 248.*
10. Bilianska, I. P., 2018. Formuvannia anhlo-movnoi audytyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv iz vykorystanniam audioknykh khudozhnykh tvoriv [Pre-service Teachers' English Listening Competence Development Through Fiction Audiobooks]: *dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.02, Ternopilskiy natsionalnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka, Ternopil, 317.*
11. Tomashevskaya, A. Yu., 2019. Formuvannia u maibutnikh farmatsevtiv anhlo-movnoi leksychnoi kompetentnosti v chytanni ta hovorinni u protsesi samostiinoi roboty [Development of Prospective Pharmacists' English Lexical Competence in Reading and Speaking through Self-directed Study]: *dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.02, Ternopilskiy natsionalnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka, Ternopil, 279.*
12. Ferenchuk-Piontkovska, I. O., 2019. Metodyka formuvannia nimetskomovnoi kompetentnosti v chytanni publitsystychnykh tekstiv u maibutnikh filolohiv [Methods of Forming Future Philologists' German Competence in Reading Mass Media Texts]: *dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.02, Ternopilskiy natsionalnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka, Ternopil, 288.*
13. Holub, I. I., 2010. Kryterii vidboru navchalnoho materialu v profesiino oriientovanomu navchanni anhliiskoi movy [Criteria for Selection of Educational Material in Professionally Oriented English Language Teaching], *Naukovi zapysky. Seriya «Psykhohiia i pedahohika», 15, 286–295.*
14. Solomko, Z. K., 2014. Formuvannia nimetskomovnoi leksychnoi kompetentsii maibutnikh yurystiv u protsesi samostiinoi roboty z vykorystanniam informatsiinykh tekhnolohii [Formation of German Lexical Competence of Future Lawyers in the Process of Independent Work with the Use of Information Technologies]: *dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.02, Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv, 194.*
15. Kham'ska, N. B., 2012. Osoblyvosti vykorystannia prytych u moralnomu vykhovanni pidlitkiv [Peculiarities of the Use of Parables in the Moral Education of Teenagers], *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriya: pedahohika i psykhohiia, 38, 109–114.*

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-286-298>

УДК 378.147

Остафійчук Олена Дмитрівна,

викладач англійської мови

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

Миколаїв, Україна

lenkabaila@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті розглянуто сучасні інноваційні засоби у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти. У статті зазначено особливості використання інноваційних засобів у практичному застосуванні викладача англійської мови, зазначено про важливість впровадження інноваційних засобів і вдосконалення системи їх застосування у закладах вищої освіти України.

Онлайн навчання набуває актуальності, а система викладання потребує перегляду, адже використання інноваційних методів і технологій дає більший спектр можливостей урізноманітнити діяльність студентів у процесі вивчення мови. Доступність інформації до різних джерел, ресурсів та інструкцій в Інтернеті розширює коло можливих засобів для ефективного навчання.

Використання англійської мови як інструменту надає певні переваги фахівцям у їхньому конкурентному середовищі. Метою статті є узагальнити інформацію про інноваційні методи і технології в освітньому середовищі, з'ясувати їхні особливості і потенційні переваги.

Процес вивчення мови побудований таким чином, що студент стає головним у процесі навчання. Викладач спрямовує енергію, завдання, враховує особливості цілей, навичок і задач, які має опанувати студент у кінці. Вивчення англійської мови і досягнення високого рівня у володінні мовою є істотним чинником для подальшого розвитку студента як особистості, вдосконалення навичок, набуття кваліфікації фахівця високого рівня.

Навчання студентів із застосуванням інноваційних технологій дає можливість опанувати навички самостійного і критичного мислення, самостійно використовувати доступ до інформації англійською мовою, орієнтуватися в просторі міжкультурної взаємодії.

Використання Інтернету збагачує можливості викладача і надає доступ до додатків та онлайн ресурсів для урізноманітнення освітнього процесу і доповнення заняття матеріалами з автентичних джерел. Сучасні періодичні видання мають онлайн версії та безкоштовні матеріали як для викладачів, так і для студентів. Інноваційні засоби допомагають долати психологічні бар'єри, досягти успішної взаємодії. Використовуючи онлайн джерела, студент має навчитись самостійно користуватися тим, що може почути і побачити в англійськомовному просторі, аналізуючи повідомлення і критично сприймаючи його.

Ключові слова: інноваційні методи викладання; методи викладання іноземної мови; інноваційні процеси; міжкультурна взаємодія; компетентність.

1. ВСТУП /INTRODUCTION

Сучасний етап розвитку і вдосконалення системи освіти в Україні передбачає взаємодію з європейськими університетами, що впливає на розвиток нетворкінгу, налаштування кооперації та колаборації. У свою чергу цей розвиток впливає на сучасне формування процесу навчання для досягнення студентами якісних результатів для опанування головного інструменту, а саме англійської мови для того, щоб стати фахівцями високого рівня у конкурентному середовищі. Сучасні умови вивчення і викладання ставлять виклики для викладача відповідати новим вимогам і знаходитися в постійному пошуку нових підходів до викладання і застосування інноваційних засобів навчання. Зацікавити студентів вивчати англійську мову можна за умов інтерактивності, мобільності, гнучкості, сприйняття реальності через використання додатків.

Необхідність задовольняти потреби сучасного інформаційного суспільства зумовлює пошук викладачами та науковцями нових засобів навчання. Упровадження інноваційних методик у процес навчання англійської мови потребує оптимізації та нового інтерактивного підходу. Традиційні засоби потребують перегляду і оновлення для ефективного розвитку компетенцій.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві швидко формуються нові вимоги щодо відповідності фахівців новим умовам виконання робочих завдань, швидкості змін і гнучкості мислення поза межами звичного і усталеного. Отримання нового досвіду в межах підвищення кваліфікації, сприяє вдосконаленню та адаптуванню освітніх програм до потреб сучасних вимог. Нові умови передбачають оновлення змісту відповідно до нових стандартів, технологій та інноваційних методів у викладанні англійської мови, особливо мови за професійним спрямуванням, де відповідність новим умовам є найвищою. Володіння мовою на достатньому і високому рівнях дає переваги для підвищення ефективності фахівця нового покоління. Звернення до нових джерел інформації дає мотивацію до вдосконалення навичок, використовуючи професійний англомовний простір.

Застосування інноваційних методів і технологій набувають актуальності саме у сфері викладання англійської мови адже навичка спілкування англійською мовою охоплює різні сфери життя людини. Обізнаність, необхідність актуалізувати свої знання і навички і можливість висловлюватися з різних тем і питань доводить необхідність застосування і адаптування методів викладання до нових реалій.

Особливо актуальною стає тема використання інновацій у навчанні англійської мови під час карантинного періоду, або іншого тривалого періоду, коли студент не має можливості відвідувати заняття з різних причин, але може мати доступ до завдань і виконувати їх онлайн.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Застосування традиційних методів і технологій потребує перегляду, коригування і адаптації до нових умов розвитку сучасного інформаційного суспільства. Потрібно підвищити і закріпити інтерес та мотивацію студентів до вивчення англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує наявність наукових досліджень у вивченні інноваційних підходів до навчання іноземної мови професійного спрямування (О. Андрущенко, О. Плотнікова та ін.), інноваційних технологій навчання (Л. Олійник, А. Нісімчук та ін.), з характеристик інтерактивних технологій у навчанні (К. Баханов, О. Пометун, та ін.). Розробкою і впровадженням нових інформаційних технологій активно займаються такі дослідники як Е. Полат, С. Новиков.

Дослідники зазначають необхідність застосування інтерактивного методу як інноваційного для підвищення якості навчання і вдосконалення процесу формування навички спілкування англійською мовою. Інтерактивний метод є пріоритетним, так як передбачає активну взаємодію між студентами і викладачем. Прихильники повного занурення в мовне середовище з автентичними джерелами заохочують застосовувати комунікативний метод.

Інноваційні технології розглядаються як допоміжні, а також наголошують на активному використанні Інтернет ресурсів для залучення студентів в активний процес вдосконалення навичок читання, аудіювання і письма.

Наразі першочерговим завданням є вдосконалення рівня у вивченні та викладанні англійської мови. Вивчення мови є необхідним перехідним етапом адже мова є інструментом для подальшого вдосконалення інтелектуальних здібностей, самостійного і креативного мислення, вміння приймати рішення і орієнтуватися в англійськомовному середовищі. Тому завданням є з'ясувати якою на даному етапі є необхідність застосування усіх можливих інноваційних методів і технологій для вивчення мови.

Підготовка студентів передбачає проходження через процес опанування певними компетенціями і досягнення результату з моменту знають і вміють до набуття компетенцій. Відповідно до переліку освітніх компетентностей, які опановують студенти, необхідно звертати увагу на розвиток таких, як досягнення цілей, вирішення проблем і критичного мислення.

Оволодіння певними компетенціями є певним показником того, чи студенти готові до подальшого особистісного і професійного вдосконалення, ефективної діяльності в сучасних реальних умовах суспільства, вміння адаптуватися і бути достатньо гнучкими до мінливих потреб працевлаштування. Як стверджує О. Ріхтер «Вирішення проблеми підвищення якості підготовки студентів у курсі викладання іноземної мови буде успішним, якщо будуть конкретно визначені роль і місце інноваційних технологій у навчально-виховному процесі» [7]. Такий підхід означає, що студенти мають навчитися самостійно мислити, фільтрувати інформаційний простір, швидко приймати рішення і реалізовуватися таким чином в багатьох сферах. У студентів постає потреба не просто опанувати англійську мову заради предмету, але й через можливість користуватися мовою як інструментом для досягнення професійних цілей.

Інноваційні методи навчання англійської мови спрямовані на розвиток особистості, на вдосконалення її можливостей і потенціалу. Теоретичні та практичні дослідження доводять, що дослідники підтверджують важливість тематики і приділення уваги до ефективності нових методів, використанні мультимедійних ресурсів, підвищенні мотивації студентів до вивчення іноземної мови, розкриття і вдосконалення критичного і креативного мислення та особистих комунікативних навичок [1; 2; 7].

Об'єкт дослідження становить викладання англійської мови у контексті сучасної реальності розвитку інноваційних методів і технологій. Предмет дослідження – інноваційні методи і технології викладання англійської мови.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/AIM AND TASKS

Головною метою цієї роботи є дати характерні риси інноваційних методів, зазначити мету та особливості інноваційних методів і технологій навчання англійської мови. Для досягнення мети потрібно виконати такі завдання:

- охарактеризувати основні методи і технології;
- описати нові онлайн ресурси;
- зазначити необхідність використання інноваційних методів і технологій на сучасному етапі викладання англійської мови.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Ефективне застосування інноваційних методів вимагає перехід від стилю навчання, де викладач є головним до того, де студент стає центром процесу навчання. Застосування методів у такому підході сприяє розвитку особистості студента і враховує індивідуальні особливості (learner-centered lessons). Викладачі звертають увагу на доцільність тенденції до освітнього процесу з комунікативною складовою, тобто максимального наближення до ситуацій реального спілкування. У такому процесі навчання студенти користуються мовою не лише для виконання письмового, граматичного завдання чи читання, а також для того, щоб знайти ефективне вирішення проблемних питань, для дискусії, висловлення своїх поглядів залежно від поданої ситуації. Як зазначає Дуброва А.С. «розвитку іншомовної комунікативної компетенції у студентів під час навчання іноземним мовам сприяє використання інформаційно-комунікативних технологій» [4]. Відбувається навчання «комунікації в процесі самої комунікації» [8, с. 110], адже студенти захоплюються процесом. Комунікативний метод є дієвим, але має свої переваги і недоліки, враховуючи які можна вдало адаптувати матеріал під потреби. «Переваги цього методу: студенти вдосконалюють навички усного мовлення, долається страх перед помилками. Недоліками ж методу є те, що не надається належної уваги якості мови, комунікативна компетенція досить таки швидко досягає своїх меж» [1, с. 244]. Використання автентичних матеріалів є особливим питанням. Змістовні аудіо, відео матеріали потрібно знаходити окремо під тему, яка вивчається, а це потребує часу і аналізу,

підготовки вправ і завдань. Програми в системі освіти поки що не передбачають таку кількість годин для використання всіх можливостей викладача.

Інтерактивний метод допомагає вирішити задачі комунікації через іншомовне спілкування. Взаємодія викладача і студентів спрямована на розвиток діалогічного і монологічного мовлення, «вирішення проблем, важливих для кожного з учасників навчального процесу» [8, с. 111].

Підручники наразі не завжди відповідають сучасним вимогам комунікативного підходу. Викладачі мають адаптувати матеріал під нові вимоги, використовуючи інноваційні методи і технології для створення ефекту присутності на занятті, створення ситуацій подібних до реального життя, в яких студенти можуть відчувати потребу змагатися, досягати результатів, відмінних від початкових. Останній елемент є необхідним, оскільки відповідає сучасним поглядам психологів, що студент досягає результатів тоді, коли відчуває, що він стає кращим в опануванні мови, і сам може простежити процес свого власного прогресу, порівняти себе і результати з початковими даними. Таким чином, мотивація, як важливий етап у навчанні, підтверджує важливість застосування нових підходів [6].

Студент стає центром процесу навчання. Фокус уваги зосереджується на його потребах, уміннях та навичках практичної реалізації комунікаційних задач. Реалізація комунікаційних навичок є складним процесом, де студенти мають обмінюватися інформацією і застосовують різні форми вираження від простих до складних. Опанування, вдосконалення потребують постійної практики, зосередженості і, перш за все, мотивації.

Використання різних онлайн ресурсів дозволяє досягати більшого відсотку інтерактивності та обирати необхідний рівень та динаміку заняття. Засвоєння граматичного і лексичного матеріалу за умов інтерактивного підходу дає можливість швидше реалізовувати набуті знання в ситуаціях з максимальним зануренням в умови реального часу. Використання відео та аудіо-ресурсів сприяє якісному навчанню усного мовлення, де є можливість демонструвати фото, інтерпретувати інфографіку, аналізувати діалоги з реального життя носіїв мови.

Інтерактивний метод спрямований на формування діалогічного і монологічного мовлення, взаємодії студентів. Розглянемо деякі ефективні інтерактивні методи.

Ефективним методом сучасного засвоєння мови є метод ситуацій. Принцип методу полягає в тому, що описується умовна, вигадана ситуація, де студент уявляє себе в ролі певного суб'єкта дії. Студент аналізує дані ситуації і намагається адаптуватися під реалію персонажа, але враховуючи свої навички і досвід. Такі ситуації спрямовані на розвиток умінь адаптуватися до змін, особливо в умовах, наближених до реалій життя в різних країнах, перш за все англомовних. В умовах карантину спостерігається зниження активності через неможливість пересуватися, швидко приймати рішення, змінювати ситуацію. Таким чином, в умовах онлайн навчання студент має нагоду проаналізувати свої навички, адже на заняттях англійської мови студенти висловлюють своє ставлення до змін, пропонують можливі варіанти вирішення і реакцій. У таких умовах створюється ситуація адаптивного успіху адже можна висловити свою думку англійською, поділитися новими ідеями зі своїми одногрупниками, які студенти дізналися з англомовних джерел.

Метод симуляційних ігор має свої позитивні результати, що уможлиблює використання цього методу як дієвого, тому що він дозволяє студентам не лише практикувати мовні навички, але й розвивати особисті навички швидкого прийняття рішень, реакції на зміну обставин і умов, багатозадачності, креативного та критичного мислення. Застосування такої гри на заняттях ставить певні задачі, які потрібно вирішувати негайно в обмежених умовах реального часу. Студенти формують взаємодію у команді, беруть участь в обговоренні з іншими командами, вчаться домовлятися, наводити свої аргументи, переконувати, перефразувати, добирати нових слів і аргументів. Симуляція реальної ситуації з життя формує момент адаптації до робочих умов і реалій, де вимоги є жорсткими і немає часу на роздуми.

Рольова гра є ще одним ефективним методом навчання. Він допомагає розвивати комунікативні навички студентів. Умови гри сформовані таким чином, що сприяють залученню студентів до діяльності, яка є цікавою для них, за тематикою, новизною, засобом показати свої здібності. Емоційна залученість створює умови, де мовні бар'єри не сприймаються негативно. Задача викладача – проаналізувати ролі і правильно розподілити їх відповідно до інтересів, теми, мети і завдання, необхідних для розвитку навичок. Студент має можливість самому обирати роль, якщо вибір викладача не влаштовує. Потрібно брати до уваги, що студенти можуть бути креативними і пропонувати свої ролі, варіанти ролей у грі або варіанти розвитку подій. Викладач на свій розсуд приймає рішення приставати на пропозицію і мати повне зацікавлення діючих осіб.

Презентації є одним з ефективних засобів виконання завдання. Студент має вибір форми презентації, ресурсів використання матеріалів під час підготовки, може залучати інших для реалізації своєї мети, таким чином створюючи груповий проєкт. У студента є реальна можливість відчувати реальну ситуацію, де він може досягти успіху завдяки своїй роботі і своєму власному набутому досвіду вирішення задач. Студенти вчаться працювати окремо й у групі, і на даному етапі бачать, яких навичок їм бракує для успішної реалізації свого проєкту. Це мотивує студентів виконати свою частину завдання найкращим чином, зробити свій внесок для колаборації.

Використання автентичних матеріалів є особливим питанням. Змістовні аудіо, відео матеріали потрібно знаходити окремо під тему, яка вивчається, а це потребує часу і аналізу, підготовки вправ і завдань. Програми в системі освіти поки що не передбачають таку кількість годин для використання всіх можливостей викладача.

Інтерактивний і комунікативний методи орієнтовані на студента та його потреби, дає змогу викладачам організувати заняття таким чином, щоб студент мав можливість набути і розвинути необхідні навички для подальшого професійного спілкування та самовдосконалення з метою підвищення кваліфікації як фахівця, а також мати високий рівень мотивації і адаптації. Як зазначає Біліченко А.М. «на відміну від традиційних методик навчання, інноваційні інтерактивні навчальні технології визначають кінцевий результат, активізують процес пізнання, стимулюють інтерес і підвищують мотивацію студентів до опанування іноземної мови» [2, с. 28].

Інноваційні методи і технології є нестандартними видами для роботи зі студентами під час пояснення, опрацювання, засвоєння нового матеріалу і його практичного застосування. Використання інтерактивного або комунікативного методів залежить від викладача, програми і кінцевої мети. Кожний метод має свої переваги і недоліки (Таблиця 1).

Таблиця 1

Таблиця порівняння інтерактивного і комунікативного методів

| методи | мета | опис | переваги | недоліки |
|--|--|--|---|---|
| інтерактивний метод, США, 1980-і роки | створити комфортні умови навчання, за яких студент відчуває успішність | презентація, рольові ігри, дискусії, внутрішні (зовнішні) кола (inside / outside circles), мозковий штурм (brain storm), читання зигзагом (jigsaw reading), обмін думками (think-pair-share), парні інтерв'ю (pair-interviews) | взаємодія студентів | сильні – слабкі студенти (пасивний шлях вивчення) |
| комунікативний метод, Великобританія, 1960 - 1970-і роки | позбавити мовного бар'єру процес навчання – модель процесу спілкування | мова використовується для спілкування. логіко-синтаксична схема), мовленнєва спрямованість (практичне застосування мови) | не вживається рідна мова, процес навчання – модель процесу спілкування, автентичні матеріали, ситуативність, фізична активність | людський чинник – граматики взагалі не важлива, швидкість мовлення, а не правильність |

Ситуація сьогодення вимагає проведення реформ навчального процесу відповідно до вимог для підвищення якості освіти, а саме в контексті дистанційного навчання. Онлайн комунікація і співпраця дає нові можливості для обміну досвідом, підвищення кваліфікації в умовах реального часу, не залишаючи країни, міжнародних обмінів, можливості здобуття другої вищої освіти та навчання на магістерських програмах за кордоном.

Для реалізації нових умов викладання мови необхідно переглядати новітні потужності сьогодення. Більшість з таких потребує реорганізації та адаптування до сучасних можливостей застосування онлайн ресурсів. Викладачі отримують нові виклики для адаптування програм до сучасних реалій.

Іноземна мова є необхідним засобом комунікації з представниками інших культур. Взаємодія культур передбачає формування навичок, властивих для міжкультурного підходу. У процесі навчання студенти мають отримувати підготовку для оволодіння всіма необхідними навичками міжкультурної взаємодії на основі якісного автентичного матеріалу для максимальної адаптації до реальних умов. Як зазначає Н. Саєнко «Виведення на перший план необхідності формування компетенцій міжкультурного спілкування потребує перегляду базових понять методики викладання іноземних мов, зокрема її принципів як методико-дидактичної основи, на якій будується навчальний процес» [9, с. 213]. Такий підхід допомагає мотивувати студентів до свідомого використання іноземної мови в подальшому житті.

Використання інноваційних методів допомагає подолати офіційний бар'єр студент – викладач або свій – чужий, якщо такий заважає студентам активно взаємодіяти з викладачем та іншими студентами, оскільки студент бачить зацікавленість викладача в процесі навчання, в тому що він може припуститися помилок і висловлювати власну думку. Така взаємодія допомагає викладачу встановити контакт, стати своїм в реальності студента, адже він також користується різними новими онлайн додатками.

Серед багатьох варіантів онлайн платформ для проведення занять можливо користуватися такими платформами як Skype, Zoom, Discord, Google Meet, які дають можливість проводити заняття онлайн і продовжувати навчальний процес в умовах реального часу. Використання додатків та сайтів допомагає формувати певний ступінь відповідальності і самостійності мислення, адже ці аспекти у вивченні мови є пріоритетними.

Студенти набувають звичку користуватися мовою за будь-яких обставин, а не лише в штучних умовах методу кейсів, долають мовний бар'єр. Завдання можуть бути різноманітними, наприклад, в контексті дисципліни Business English, студент може записати відео з презентацією країни, її звичок у веденні бізнесу і те, як люди ведуть себе у бізнес сфері, яких стандартів дотримуються.

Використання додатків таких, як TED, podcast, перегляд відео на youtube або прослуховування аудіо книги може бути частиною презентації теми під час лекції або матеріалом обговорення на семінарі. Для викладачів, які є прикладом для студентів, та їхнього професійного і особистісного розвитку існують онлайн курси на платформах FutureLearn, Coursera, Prometheus.

Інноваційні технології дозволяють викладачам і студентам співпрацювати навіть в умовах дистанційного навчання, а іноді робити заняття більш продуктивними за рахунок великої кількості ресурсів. (Таблиця 2)

Таблиця 2

Узагальнена таблиця інноваційних технологій

| технології | опис | переваги |
|---------------|---|--|
| мультимедійні | від англ. Interactive WhiteBoard – «інтерактивна біла дошка», PowerPoint презентація з використанням слайдів | поєднання маркерної дошки і компютера |
| компютерні | quizlet, TED | доступ на різних пристроях (телефон, ноутбук, планшет) |
| Інтернет | Voice of America, Youtube, Facebook, цифрові версії американських і британських газет (The NY times, The Guardian), BBC learning English, Wordwall, Edpuzzle, liveworksheets, listeninenglish.com | практика читання, аудіювання, інтерактивні завдання |

Використання автентичних джерел на занятті відіграє важливу роль у формування креативного і критичного мислення. Такі матеріали є онлайн ресурсами і є можливість користуватися такими: Voice of America, Youtube, Facebook, цифрові версії американських і британських газет (The NY times, The Guardian), BBC learning English, де можна користуватися граматичними, лексичними та аудіо матеріалами.

Мобільні додатки на смартфонах дозволяють користуватися програмами, курсами, марафонами для вдосконалення лексики, граматики, аудіювання. Такі джерела, як Oxford University Press та BBC надають доступ до безкоштовних матеріалів як для викладачів, так і для студентів.

Сервіс Quizlet допомагає підготувати матеріал для інтерактивного відпрацювання лексики, визначень слів з різних тем, використання готових тематичних карток для вивчення нових термінів за відповідною тематикою. Викладач обирає тему, створює поля і укладає список необхідних для вивчення лексичних одиниць для подальшого опрацювання онлайн. Сервіс має функцію автоматично створювати завдання, які студент виконує, практикує і запам'ятовує необхідні слова, терміни, фразові дієслова, стійкі словосполучення, тощо.

Worldwall – багатофункціональний ресурс для створення і використання інтерактивних матеріалів. Інструмент можливо використовувати на різних пристроях: комп'ютері, планшеті, телефоні, інтерактивній дошці, також можливою є друкована версія. Створені шаблони – це дидактичні ігри. Можна створити власний матеріал за допомогою готових шаблонів.

Edpuzzle – це безкоштовний сервіс для використання та створення відеофрагментів з аудіо та текстовими нотатками, запитаннями і завданнями до них. Можна обрати будь-яке відео з YouTube, Khan Academy, National Geographic, TED-Ed тощо. Використання мож

Liveworksheets – конструктор, навчальний інструмент, який дозволяє вчителям трансформувати завдання (в форматі doc, pdf, png або jpg) в інтерактивні онлайн-вправи з автоматичним маркуванням.

listeninenglish.com – сайт, де можна знайти повноцінні уроки з уривками з фільмів, серіалів, телешоу і новин. Ресурс можна використовувати як допоміжний, так і як основний в залежності від потреб.

Отже, різні методи і технології покликані розвивати і вдосконалювати уміння і навички майбутніх професійно-орієнтованих фахівців у своїй галузі, які прагнуть досягти більш високого рівня і стати справжніми професіоналами своєї справи. Вибір, використання і застосування методів і технологій потребує відповідального осмислення, необхідності і доречності варіантів різноманітного застосування відповідно до завдань і розвитку необхідних навичок і потреб студентів.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Використання інноваційних методів та технологій має основну і важливу креативну складову. Застосування методів і технологій в реальному житті залежить від компетентності викладача, можливості креативно урізноманітнювати програмний матеріал. Запити сучасного суспільства щодо рівня володіння мовою змінюються, тому застосування класичних методів і ресурсів не задовольняє потреби студентів на даному етапі розвитку системи навчання. Інформація, доступ до різних джерел є пріоритетними для тих, хто хоче підвищити свій рівень і мати змогу користуватися платформами та автентичними матеріалами. Постає потреба переглянути попередні технології викладання, змістити орієнтир на студента та його потреби в сучасному професійному і конкурентному середовищі. Пріоритети переходять до вдосконалення системи навчання, яка має містити не лише інформацію того, де можна знайти необхідні матеріали і надати режим доступу, але й показати, що саме може зробити викладач, застосовуючи інноваційні методи і технології і чим він може заохотити студентів і підтримувати мотивацію на високому рівні.

Наразі використання інноваційних технологій не обмежується лише отриманням інформації з онлайн джерела, але й з'являється можливість активно застосовувати і адаптувати автентичний матеріал під потреби сучасного навчального процесу.

Заклади вищої освіти мають переглянути підходи до викладання мови в умовах сучасного розвитку суспільства і змін в опануванні комунікативними навичками. Нові виклики дозволяють змінити погляди і акцентувати увагу на студенті як центрі навчального процесу. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників, належна матеріально-технічна база створюють нові умови для викладання мови. Актуальним стає питання вдосконалення курсу вивчення англійської мови у ЗВО, які поступово переходять до ефективної системи онлайн курсів, а у подальшому і елективних курсів. Обрання курсів ще не є актуальним питанням для багатьох ЗВО, але тенденції сучасних поглядів, свідчать про перебудову системи освіти і можливість вибору курсів. Таким чином, питання інноваційних аспектів викладання стає актуальним і для викладачів, які хочуть привернути увагу до курсу вивчення англійської мови як електиної дисципліни.

Застосування інноваційних методів має позитивний ефект. Методи можуть стати продуктивною базою для успішного оволодіння навичками комунікації, прийняття рішень, мультизадачності, критичного мислення, колаборації та відчуття відповідності вимогам професійного середовища.

Інноваційні методи і технології розширюють можливості удосконалення процесу навчання. Вибір методу і технологій залежить від мети заняття і кінцевої мети курсу. Майстерність викладача змінюється з використанням нових методів, що свідчить про бажання і залучення студентів до співпраці і використання нових можливостей, мобільності, гнучкості і адаптації. Опанування англійською мовою є невід'ємною складовою бази знань і умінь сучасної людини, яка прагне до самовдосконалення і самостійного мислення.

Застосування нових Інтернет технологій зменшує вікову і ментальну відстань між студентами та викладачами. Для досягнення бажаного результату викладач має брати до уваги сучасні тенденції, тренди, виклики і інтереси молодіжної культури.

Перспективи подальших досліджень мають широке коло не розглянутих питань. Вивчення мови є складним процесом, де потрібно розуміти лінгвокультурну інформацію, мати фонові знання, які формують сприйняття дійсності і розуміння процесів, характерних для розвитку мови і її впливу на інформацію, яку ми споживаємо. Потрібно слідкувати за актуальністю інформації і матеріалу, які викладач розглядає і вивчає зі студентами. Особливої уваги потребує вивчення питання можливого підвищення кваліфікації і обізнаності у сучасних аспектах викладання в межах можливостей вищої школи.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Альошина, О.М., 2012. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у ВНЗ, *Збірник наук. праць «Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної освіти», Харків, 242-247.*
2. Біліченко, А.М., 2015. Використання інноваційних методів у практичній діяльності викладача іноземної мови, *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти, 2, 2, 26-29.* Доступно: <<http://journals.urau.ua/apprfo>>.
3. Віцюк, А.А., 2011. Становлення та розвиток основних положень методики інтенсивного навчання іноземних мов: головні ідеї та принципи. *Вісник ЛНУ ім. Т. Г. Шевченка, 10 (221), 1, 178-186.*
4. Дуброва, А.С., 2018. Впровадження інноваційних технологій як засіб формування іншомовної підготовки майбутніх фахівців, *Журнал Науковий Огляд, 2 (45).* Доступно: <<http://oaji.net/articles/2017/797-1523371449.pdf>>.
5. Кунченко, В., 2015. Інноваційні методи і форми викладання в умовах удосконалення вищої освіти, *Гуманітарна освіта в профільних вищих навчальних закладах: проблеми і перспективи*, Матеріали VI Всеукр.наук.-практичної конференції, Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 124-125.
6. Пулінець, О.Б., 2014. Інноваційні методи навчання при вивченні англійської мови. Доступно: <www.rusnauka.com/35_FPN_2014>.

7. Ріхтер, О.Є., 2013. Використання інноваційних технологій у викладанні іноземної мови в немовному ВНЗ. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*, 111, 257-259. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_111_63>.
8. Рудницька, Т. Г., 2008. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу, *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 4, 110-113. Доступно: <<https://visnyk.vntu.edu.ua>>.
9. Саєнко, Н.С., 2011. Інноваційні технології у навчанні іноземних мов професійного спрямування. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*, 18, 213-221.

INNOVATIVE METHODS AND TECHNIQUES IN TEACHING ENGLISH

Olena D. Ostafiychuk,

English teacher

Petro Mohyla Black Sea National University

Mykolaiv, Ukraine

lenkabaila@gmail.com

Abstract. The article describes the importance of innovative methods in teaching English. The article explains the necessity for teachers to use opportunities the Internet gives. Nowadays, educators can use different resources to make lessons beneficial for learners, to develop language skills while using authentic materials and creating real life situations to practice speaking. Teaching English can become very effective and exciting at the same time. The information about the variety of methods, resources and platforms to use is quite relevant in terms of the present situation in the world when people are forced to lockdown and stay home during the quarantine period.

Students are active elements in the learning process and teachers' aim is to encourage and make the process as interesting and exciting as possible. Technological innovations provide teachers with tools to be used in practice. This allows using a language creatively and engaging students in practicing a language more effectively and with fun and pleasure. Nowadays, teachers are trying to combine digital media and traditional means of teaching. It means adapting courses materials and programs to modern reality and requirements of changing interests.

Using the Internet has changed the way of teaching English. The Internet provides the opportunities to use chats, messengers, Skype, Zoom and look for real language patterns. Internet interactions, especially nowadays, when the whole world is on lockdown, help stimulate real life discussions.

These days, people are more than ever engaged in online communication whether on business or personal purposes. The students are fixed not only on individual results, but also on the process of connection work, collaboration and building social networks within one group. English obtains more importance as a social aspect of education.

The real value of innovative teaching and learning lies in how influential it is on

teachers, and, most importantly, on learners and can help them to become better speakers and users of a foreign language.

Keywords: innovative methods; platforms; resources; practice; student-centered.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Aloshyna, O.M., 2012. Suchasni metody ta tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov u VNZ [Modern Methods and Techniques of Teaching Foreign Languages in Universities]. *Zbirnyk nauk. prats «Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi osvity»*, Kharkiv, 242-247.
2. Bilichenko, A.M., 2015. Vykorystannia innovatsiinykh metodiv u praktychnii diialnosti vykladacha inozemnoi movy [The Application of Innovative Methods to Practical Activity of Teaching a Foreign Language], *Aktualni problemy pedahohiky, psykholohii ta profesiinoi osvity*, 2, 2, 26-29. Dostupno: <<http://journals.uran.ua/appfpo>>.
3. Vitsiuk, A.A., 2011. Stanovlennia ta rozvytok osnovnykh polozhen metodyky intensyvnoho navchannia inozemnykh mov: holovni idei ta pryntsypy [Design and Development of Main Elements in Intensive Foreign Language Teaching: Main Ideas and Principles]. *Visnyk LNU im. T. H. Shevchenka*, 10 (221), 1, 178-186.
4. Dubrova, A.S., 2018. Vprovadzhenia innovatsiinykh tekhnolohii yak zasib formuvannia inshomovnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Implementation of Innovative Techniques as Means of Forming Foreign Language Training for Future Specialists], *Zhurnal Naukovyi Ohliad*, 2 (45). Dostupno: <<http://oaji.net/articles/2017/797-1523371449.pdf>>.
5. Kunchenko, V., 2015. Innovatsiini metody i formy vykladannia v umovakh udoskonalennia vyshchoi osvity [Innovative Methods and Forms of Teaching in Terms of Improving Higher Education]. *Humanitarna osvita v profilnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh: problemy i perspektyvy*, Materialy VI Vseukr.nauk.-praktychnoi konferentsii, Kyiv: NPU im. M.P. Drahomanova, 124-125.
6. Pulinets, O.B., 2014. Innovatsiini metody navchannia pry vyvchenni anhliiskoi movy [Innovative Teaching Methods in Learning English]. Dostupno: <www.rusnauka.com/35_FPN_2014>.
7. Rikhter, O.Ye., 2013. Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii u vykladanni inozemnoi movy v nemovnomu VNZ [Application of Innovative Techniques in Teaching a Foreign Language in a Non-linguistic University]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Ser. Pedahohichni nauky*, 111, 257-259. Dostupno: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_111_63>.
8. Rudnytska, T. H., 2008. Innovatsiini metody navchannia inozemnykh mov u vyshchii shkoli v konteksti humanistychnoi spriamovanosti navchalnoho protsesu [Innovative Methods of Teaching Foreign Languages in Higher Education in the Context of Humanities-oriented Educational Process], *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu*, 4, 110-113. Dostupno: <<https://visnyk.vntu.edu.ua>>.
9. Saienko, N.S., 2011. Innovatsiini tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov profesiinoho spriamuvannia [Innovative Techniques in Teaching Foreign Languages for Professional purposes]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity*, 18, 213-221.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-299-310>

УДК [378.016:[373.5.011.3-051:004]]:37.091.2

Павлова Наталія Степанівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій

та методики викладання інформатики

Рівненський державний гуманітарний університет

Рівне, Україна

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-7817-6781>

natalia.pavlova@rshu.edu.ua

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ ЗАДАЧІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Анотація. Розкрито сутність поняття «навчально-методична задача» у контексті професійної підготовки майбутніх учителів, обґрунтовано доцільність застосування задач у процесі здобуття студентами кваліфікації за освітньо-професійною програмою за спеціальністю 014 «Середня освіта (Інформатика)». Здатність вчителя ефективно розв'язувати методичні задачі, які знаходять своє відображення на етапах осмислення, проектування й реалізації методичної діяльності ототожнено з методичною компетентністю, оскільки процеси усунення протиріччя передбачають застосування методичних знань та способів діяльності, оволодіння професійно значущими особистісними якостями. Доведено доцільність розмежування методичної і навчально-методичної задачі. Навчально-методичну задачу описано як задачу, у якій змодельовано зміст методичної діяльності вчителя у конкретній педагогічній ситуації, пошук виходу із якої передбачає імітацію освітнього процесу під час вивчення шкільного курсу інформатики в умовах, максимально наближених до реальних. Компетентне розв'язування задачі вимагає фундаментальних знань з інформатики та обізнаності з методики навчання інформатики, виконання методичних дій, що поєднують знання з різних галузей. Навчально-методична задача є багатоаспектним явищем, її зміст відповідає цілям методичної діяльності та характеристикам освітньо-професійної програми за якою студент здобуває кваліфікацію «вчитель інформатики». Значна увага приділена аналізу класифікації методичних і навчально-методичних задач, запропоновано використовувати такі критерії: структурні компоненти методичної діяльності; функції методичної діяльності; рівень складності виконаної діяльності. У висновках наголошено на тому, що навчально-методична задача є важливим засобом і методом підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, систематичне розв'язування різних видів таких задач сприяє набуттю педагогічного досвіду, формуванню методичної компетентності вчителя інформатики.

Ключові слова: вчитель інформатики; професійна підготовка; методична компетентність; навчально-методична задача.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Розуміння професійної діяльності вчителя як процесів формування і розв'язування педагогічних задач, мотивує використання задачного підходу як обов'язкового компоненту системи професійної підготовки майбутніх учителів. Методичні задачі знаходять своє відображення на етапах осмислення, проектування й реалізації вчителем власної педагогічної діяльності. Навчально-методична задача у професійній підготовці майбутніх учителів інформатики є моделлю конкретної педагогічної ситуації, пошук виходу із якої передбачає імітацію освітнього процесу з шкільного курсу інформатики в умовах, максимально наближених до реальних, що у свою чергу сприяє формуванню і розвитку методичної компетентності, розширенню досвіду діяльності за кваліфікацією, яку студент здобуває, навчаючись за відповідною освітньо-професійною програмою (ОПП). Під методичною компетентністю майбутнього вчителя розуміємо мету і результат його методичної підготовки, а саме діяльнісну характеристику, що інтегрує предметні, психолого-педагогічні, методичні знання та уміння, набутий досвід роботи за обраним фахом, професійно значущі особистісні якості.

Компетентний вчитель є поінформованим, мобільним і гнучким у певній предметній галузі, володіє компетентностями, тобто низкою питань, у яких він добре обізнаний. Для того, щоб майбутній учитель був кваліфікованим і успішним, необхідно на різних етапах навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) встановлювати тісний зв'язок між предметними знаннями, психолого-педагогічною теорією і практичною діяльністю. За таких міркувань, доцільно залучати студентів до моделювання педагогічних ситуацій та опрацювання методичних задач, які виникають у реальній професійній діяльності вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науково-методичних і психолого-педагогічних дослідженнях відображено різносторонній інтерес науковців до питань професійної підготовки майбутніх учителів з використанням задачного підходу, а саме:

- діяльність особистості як усвідомлене вирішення певних задач (І. А. Зязюн, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, О. М. Матюшкін, С. Л. Рубінштейн та ін.).
- педагогічна ситуація як основа формування педагогічної задачі (Н. В. Гузій, С. У. Гончаренко, Ю. М. Кравченко, Ю. М. Кулюткін, Ю. І. Машбиць, Л. О. Мільто, Л. Ф. Спірін, А. О. Реан та ін.);
- теоретико-методологічні основи професійної підготовки вчителів із застосуванням педагогічних задач (Г. О. Балл, О. В. Вознюк, Н. А. Глузман, О. А. Дубасенюк, Л. В. Кондрашова, Т. С. Мамонтова, О. М. Матюшкін, К. Ф. Нор, С. О. Сисоєва, В. О. Сластьонін та ін.)
- професійно орієнтовані задачі у процесі здобуття вищої освіти майбутніми вчителями (Я. С. Гаєвець, В. В. Давидов, Н. О. Дяченко, Н. В. Кузьміна, А. І. Кузьмінський, Ю. М. Кулюткін, С. О. Скворцова, Л. М. Фрідман та ін.),

- моделювання і розв'язування педагогічних задач, в тому числі і методичних (І. А. Акуленко, Н. В. Бахмат, О. М. Ігна, Ю. М. Красюк, А. Х. Курашинова, О. І. Матяш, Г. В. Монастирна, Н. В. Морзе, В. Г. Моторіна, І. І. Осадченко, О. А. Таможня, В. Д. Шарко, В. В. Шовкун та ін.).

Задачний підхід на етапі модернізації освіти та в умовах компетентнісної парадигми набуває особливого значення. Однак, проблема підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів інформатики шляхом розв'язування навчально-методичних задач на різних етапах здобуття вищої освіти потребує глибшого вивчення.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є розкриття особливостей розв'язування навчально-методичних задач у контексті професійної підготовки у закладах вищої освіти майбутніх учителів інформатики. Згідно сформульованої мети необхідно виконати наступні **завдання**: проаналізувати дослідження сучасних учених щодо опису дефініцій «методична задача» і «навчально-методична задача»; обґрунтувати доцільність використання таких задач під час формування у майбутніх учителів інформатики методичної компетентності; описати класифікації методичних та навчально-методичних задач; визначити умови залучення студентів до розв'язування навчально-методичних задач.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

З метою обґрунтування доцільного використання у професійній підготовці майбутніх учителів інформатики навчально-методичних задач визначимося з науковим апаратом дослідження, зокрема розкриємо зміст понять «педагогічна задача» і «методична задача», кожне з яких вчені вивчають у поєднанні із відповідною професійною ситуацією.

Педагогічна ситуація як сукупність умов і обставин, які спонтанно виникають в освітньому процесі або спеціально задаються викладачем (чи вчителем), є окремим фрагментом його діяльності і перетворюються у професійну задачу лише тоді, коли ця діяльність є цілеспрямованою і під час її виконання виникають ускладнення, які потрібно подолати, застосовуючи професійну обізнаність. Здатність педагога успішно вирішувати такі неузгодженості спирається на уміння виокремлювати, усвідомлювати, аналізувати, порівнювати, моделювати та прогнозувати явища педагогічної дійсності. Дотримуємося думки вчених про те, що педагогічна ситуація і педагогічна задача є взаємопов'язаними, але не тотожними об'єктами, оскільки педагогічна задача може бути розв'язаною вчителем на основі аналізу конкретної педагогічної ситуації.

Педагогічна задача є спеціальною задачею, яку сформульовано на основі типової педагогічної ситуації, розв'язування якої спирається, перш за все, на набуті знання з психології, педагогіки та суміжних галузей, а також передбачає застосування стандартних чи пошук нових послідовностей дій для її вирішення.

А. Х. Курашинова досліджує педагогічну задачу як дієвий засіб активізації пізнавальної діяльності студентів, формування і розвитку у них професійного мислення [1, с. 9]. Розв'язування задач сприяє розвитку у майбутніх учителів умінь і навичок, що відповідають змісту педагогічної діяльності, основним її структурним компонентам та функціональним особливостям. Згідно з такими міркуваннями вчена виділяє наступні типи задач:

- інформаційно-аналітичні (знання стратегії педагогічної діяльності);
- аналітико-синтетичні (уміння виділяти, аналізувати і досліджувати педагогічну систему);
- організаційно-підготовчі (уміння планувати й організовувати навчальну діяльність учнів);
- операційно-практичні (оцінювання, самокорекція процесу і результату педагогічної діяльності).

Т. В. Ніконенко ототожнює використання педагогічних задач і практико-орієнтованих завдань, оскільки педагогічна задача є спеціальним завданням, під час виконання якого в студентів формується готовність до застосування здобутих знань в майбутній професійній діяльності [2, с. 98]. Вчена обґрунтовує доцільність розв'язування загальнопедагогічних, дидактико-методичних, рефлексивно-проектувальних задач, які є підвидами педагогічної задачі. Як бачимо, різновидом педагогічної задачі є методична, яка виникає у діяльності вчителя під час організації освітнього процесу, формування і розвитку компетентісно освіченої особистості у контексті навчального предмету. Методичними об'єктами, з якими працює вчитель інформатики є: цілі і зміст навчання, технології і засоби навчання; форми комунікації; методи засвоєння понятійного апарату; прийоми роботи з комп'ютером; критерії оцінювання досягнень учнів; предметні змістові ліній курсу; міжпредметні і внутрішньопредметні зв'язки тощо.

Здатність вчителя інформатики розв'язувати методичні задачі передбачає знання конкретного змісту предмету і дидактико-методичних особливостей його вивчення у закладах середньої освіти, виважене використання цифрових пристроїв і технологій та спеціалізованого програмного забезпечення у різноманітних умовах освітнього процесу, володіння професійно значущими особистісними якостями. Таке уміння є складним і в його структурі, за С. О. Скворцовою, міститься комплекс наступних дій: «визначення мети ситуації та умов її досягнення: постановка задачі та/або аналіз задачної ситуації; актуалізація теоретичних відомостей, відомого способу розв'язування задачі; застосування відомого способу розв'язування або його розроблення; оцінка одержаного результату; коригування власної методичної діяльності» [3, с. 57]. Вчена виділяє практичну і розумову методичні задачі, кожна з яких може бути для вчителя стандартною або проблемною, оскільки результатом розв'язування:

- стандартної задачі є застосування типових способів діяльності до конкретних методичних об'єктів;
- проблемної задачі є одержання творчого продукту – нового методичного доробку у конкретних умовах навчання.

До базових методичних задач, на переконання В. Г. Моторіної варто віднести: виділення головного в навчальному матеріалі; логіко-дидактичний аналіз навчального матеріалу; виділення цілей з урахуванням результатів навчання; складання тестів контролю навченості і наочності; проектування технології навчання в умовах особистісно орієнтованого підходу [4, с. 21]. Дослідниця класифікує методичні задачі за рівнем складності, змістом, дидактичними цілями, типом мислення та окремо виділяє задачі, розв'язування яких сприяє формуванню у здобувачів освіти технологічних умінь, оволодіння якими дозволяє впроваджувати сучасні освітні технології й інноваційні підходи навчання.

Специфіку навчальної задачі Т. Л. Надвинична пояснює тим, що з її допомогою здійснюється не лише оволодіння системою наукових знань і підвищення інтелектуального рівня, але й створюються належні умови для активного долучення студента до педагогічно організованого пізнавального процесу і для розвитку його здатності самостійно керувати власними діями [5, с. 47].

Навчально-методична задача є для майбутніх учителів методичною задачею навчального характеру, оскільки її вирішення формує вміння погоджувати дії вчителя та учнів, враховуючи зміст і результати навчання, а також реалізує основні функції навчально-пізнавальної діяльності студентів, а саме: освітньої (оволодіння знаннями з теорії та методики навчання предмету, в тому числі частковими й узагальненими методиками навчання); розвиваючої (розвиток різних видів мислення, творчого потенціалу особистості); виховної (розвиток методичної культури, професійно значущих особистісних якостей).

За О. І. Матяш, навчально-методична задача є завданням, яке використовується в професійній підготовці вчителів на рівні осмислення, проектування і практичної реалізації методичної діяльності та з метою розвитку методичної компетентності [6, с. 151]. Беручи до уваги професійні функції та обов'язки вчителя, вчена виділила критеріальні задачі, низка яких відображена у таблиці 1.

Таблиця 1

Класифікація методичних задач (за О. І. Матяш)

| Функція | Приклади критеріальних задач |
|-----------------------------------|---|
| <i>аналітико-проектувальна</i> | методичний аналіз змісту шкільних підручників, використання різних технологій організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках; |
| <i>інформаційно-розвивальна</i> | формування і розвиток навичок самостійної пізнавальної діяльності учнів, систематизації й узагальнення знань та умінь; |
| <i>конструктивно-технологічна</i> | добір навчальної інформації, яка має бути засвоєна учнями в межах уроку, проектування власної діяльності на уроці і її узгодження з діяльністю учнів; |
| <i>організаційно-діяльнісна</i> | пояснення матеріалу в умовах рівневої диференціації навчання; корекція знань та умінь в умовах рівневої диференціації навчання; |
| <i>контрольно-прогностична</i> | підготовка діагностичних і контрольних робіт; добір прийомів попередження і виправлення типових помилок учнів; |
| <i>дослідницька</i> | узагальнення результатів власної дослідницької діяльності з методики навчання предмету. |

О. М. Семерня описує алгоритм розв'язування навчально-методичного завдання з використанням прийому дієвості, що визначає доцільний вибір цілей і завдань, організаційних форм, методів і засобів навчання [7, с. 12-14]. Вчена рекомендує залучати студентів до навчально-пізнавальної активності так, щоб «теоретик» більше практикував, а особистість з емпіричним мисленням – більше працювала з теоретичними описами. За таких обставин слушною є класифікація навчально-методичних задач за Т. С. Мамонтовою, у якій ознакою диференціювання є складність виконаної особистістю діяльності:

- репродуктивний рівень: задачі на впізнавання, пригадування, співвіднесення, розуміння навчального матеріалу;
- обов'язковий рівень: задачі на відтворення, співвіднесення і розуміння складного навчального матеріалу; задачі на використання знань і спеціальних прийомів навчально-методичної діяльності в стандартній ситуації;
- рівень можливостей: задачі на перенесення знань в нові умови з використанням загальних або змінених відповідно до ситуації прийомів діяльності; задачі на розвиток творчості [8, с. 10-11].

Навчально-методична задача спрямована на вирішення підпорядкованих практичних задач, зміст яких визначається специфікою ОПП, застосуванням майбутніми вчителями предметних знань й обізнаності з методики навчання предмету. Саме тому під час вивчення на бакалаврському рівні таких дисциплін, як «Методика навчання інформатики» і «Вибрані питання шкільного курсу інформатики», а на магістерському рівні – «Методика організації позакласної та науково-дослідної діяльності з інформатики» пропонуємо розв'язувати задачі, у яких передбачено: використання спеціального понятійного апарату для опису окремих етапів різних типів уроків інформатики, в тому числі і практичної роботи за комп'ютером; генерування та реалізацію методичних ідей з використанням інформаційних технологій; критичне оцінювання інформації; прогнозування результатів вивчення теми чи розділу; різнорівневе представлення навчального матеріалу у різних форматах; створення інформаційних продуктів; опрацювання інформаційних моделей.

Навчально-методична задача є задачею, у якій змодельовано предметний зміст професійної діяльності вчителя у конкретній ситуації, відображено методичні аспекти вивчення предмету, передбачено активне залучення студента до оволодіння ними. Навчально-методичну задачу варто розглядати з кількох точок зору, зокрема, як:

- засіб навчання і розвитку, використання якого сприяє організації професійної діяльності викладача ЗВО та навчально-пізнавальної роботи студентів, а також налагодженню комунікації між ними на рівні викладання й учіння;
- метод навчання і розвитку, що моделює реальну педагогічну ситуацію, дозволяє конкретизувати й узагальнити методичні знання та способи діяльності вчителя інформатики, продукувати нову обізнаність щодо управління процесом навчання у шкільному курсі інформатики.

Вагомою для нашого дослідження є пропозиція А. М. Куха розглядати навчальне професійне завдання як інструмент професійної діяльності викладача та з позиції здобувача вищої освіти. У першому випадку завдання такого типу – це «постановка мети навчальної діяльності студентів, яка вимагає заданості умов наочної діяльності за фахом», у другому – це усвідомлення мети і умов навчання, яке вимагає від здобувача освіти готовності і здатності будувати програму власних дій щодо пошуку засобів і способів розв'язання задачі [9, с. 350].

Слушно зауважимо, що розв'язування навчально-методичних задач на основі цілісної послідовності сформульованих як викладачем так і студентами педагогічних ситуацій, не є універсальним інструментом професійної підготовки майбутніх фахівців і тому доцільно такі задачі використовувати поряд з іншими засобами і методами, доповнюючи й підкреслюючи особливості кожного з них. Підтвердженням цього є результати відповіді студентів на запитання, в якому потрібно було вказати, які методи та прийоми навчання, на їхню думку, є ефективними під час формування методичної компетентності на заняттях з методики навчання інформатики: 76% студентів обрали розв'язування методично орієнтованих задач, значний відсоток опитаних (72%) усвідомлюють значимість самонавчання та саморозвитку, 64% – хотіли б займатися науково-дослідною роботою, 36% та 8% відзначили відповідно «залучення до рефлексивної діяльності» та «надання переваги теоретичним знанням» (рис. 1)

25 відповідей

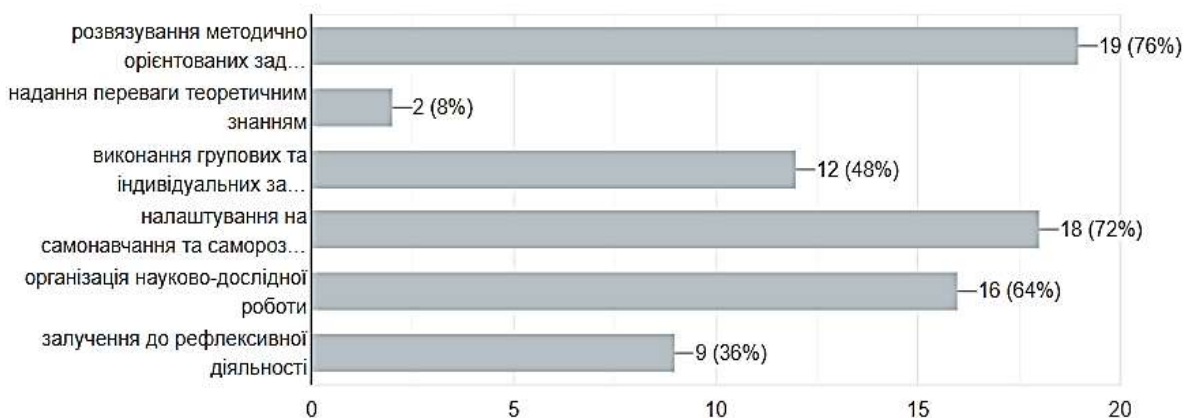


Рис. 1. Результати опитування студентів

Аналіз науково-методичних і психолого-педагогічних джерел показав, що навчально-методичні задачі можна класифікувати за різними ознаками, зокрема ми використовуємо наступні критерії групування задач:

- структурні компоненти методичної діяльності (у задачах передбачено: оволодіння знаннями; формування умінь та навичок; представлення і оцінювання розробленого методичного доробку; розвиток професійно значущих особистісних якостей);
- функції методичної діяльності (мотиваційна, навчальна, інтегруюча, розвивальна, контролююча задачі);

- рівень складності виконаної методичної діяльності (задачі репродуктивного, стандартного, дослідницького рівнів).

Вище зазначені класифікації задач мають умовний характер, оскільки в процесі оволодіння методичною компетентністю на певному рівні такі види задач варто поєднувати, відображаючи багатогранність методичної діяльності педагога. Разом з цим, працюючи із задачами кожного типу особливого значення надаємо рефлексії, що передбачає самоконтроль, самооцінку і самовдосконалення виконавця цієї діяльності як студента і як майбутнього фахівця.

Доцільне й обгрунтоване розв'язування різних за типом, структурою, складністю навчально-методичних задач сприяє поглибленню знань понятійного апарату з методики навчання інформатики згідно змістових ліній навчального предмету «Інформатика», формуванню навичок опрацювання методичних об'єктів, активізації розвитку мислення (логіко-алгоритмічного, системно-комбінаторного, творчого, професійного), розширенню професійних інтересів. Інші переваги використання навчально-методичних задач полягають у тому, що вони:

- концентруючись навколо визначеної педагогічної ситуації, інтегрують методичні, психолого-педагогічні, технологічні та предметні знання;
- активізують дієвість студента, уникаючи стереотипних прийомів діяльності;
- реалізують індивідуально-творчу спрямованість пізнавальних процесів особистості.

Навчально-методичні задачі ставлять суб'єкта в позицію незнання чи неповного знання щодо майбутньої професійної діяльності і тому залучення студентів до їх опрацювання має відбуватися на усіх етапах здобуття вищої освіти, але з різною дидактичною метою та у різних організаційно-педагогічних умовах. Однією з умовою розв'язування навчально-методичних задач є володіння знаннями з інформатики як фундаментальної науки і як шкільного предмету. Серед інших умов, дотримання яких забезпечує ефективне включення задач в освітній процес виділимо:

- відповідність умови компонентам методичної компетентності, меті і завданням професійної підготовки майбутнього вчителя інформатики;
- відображення реальних професійних ситуацій, які виникають під час виконання вчителем інформатики професійних обов'язків у закладах освіти;
- засвоєння знань не тільки індуктивним шляхом – від часткових випадків до їх узагальнень, але й дедуктивним – від загальної обізнаності з методики навчання інформатики до часткових випадків, інтегруючи знання з різних галузей;
- систематичне формування у студентів усвідомленої самостійності і відповідальності у побудові власних дій та прийнятті рішень, створенні контексту майбутньої учительської праці;
- розвиток у студентів потреби оволодіння методичною компетентністю, бажання пізнавати сучасні методики навчання та освітні парадигми.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Навчально-методична задача, у якій змодельована реальна професійна діяльність вчителя у конкретній ситуації навчання інформатики, є важливим засобом і методом підготовки студентів до виконання обов'язків згідно кваліфікації «вчитель інформатики». Систематичне розв'язування студентами різних видів таких задач вимагає фундаментальних знань з інформатики та обізнаності з предмету «Методика навчання інформатики», сформованості методичних дій, що поєднують знання з різних галузей. Різноманітні педагогічні ситуації, представлені у вигляді навчально-методичних задач, у змісті яких відображено основні об'єкти методичної діяльності, створюють умови для набуття педагогічного досвіду, формування методичної компетентності вчителя інформатики.

Представлений науковий доробок не вичерпує у повному обсязі сформульовану проблему, що націлює на продовження наукових розвідок. Зокрема, перспективним є розроблення компетентісно-орієнтованої системи навчально-методичних задач з методики навчання інформатики, визначення критеріїв оцінювання досягнень студентів під час їх розв'язування.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Курашинова, А.Х., 2007. Развитие профессионального мышления будущего педагога в условиях задачной формы организации учебного процесса: *автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08*, Майкоп, 23.
2. Ніконенко, Т.В., 2018. Підготовка магістрів початкової освіти до застосування технології контекстного навчання: *дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Бердянський державний педагогічний університет*, Бердянськ, 269.
3. Скворцова, С.О., 2016. Уміння розв'язувати методичні задачі як внутрішній резерв методичної компетентності вчителя. *Scientific Journal «ScienceRise». Pedagogical Education, 3/5 (20)*, 54-58.
4. Моторіна, В.Г., 2005. Дидактичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів математики у вищих педагогічних навчальних закладах: *автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.04*, Харків, 47.
5. Надвинична, Т.Л., 2009. Психологічне проектування вчителем системи навчальних задач: *дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Тернопільський національний економічний університет*, Тернопіль, 205.
6. Матяш, О.І., 2013. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії. Монографія, Вінниця: *ТОВ «Нілан-ЛТД»*, 151.
7. Семерня, О.М., 2017. Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики в процесі практичних занять з методики навчання фізики: *автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ. НПУ ім. М. П. Драгоманова*, Київ, 40.

8. Мамонтова, Т. С., 2009. Формирование профессионально-методической компетентности будущего учителя математики в педвузе средствами курса «Теория и методика обучения математике»: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02, Омск, 23.
9. Кух, А.М., 2018. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізики в умовах освітньо-інформаційного середовища: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04, 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова, Київ, 455.

EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL TASKS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS

Nataliia S. Pavlova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of information and communication technologies
and methods of teaching computer science
Rivne State University for the Humanities
Rivne, Ukraine
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-7817-6781>
nataliia.pavlova@rshu.edu.ua

Abstract. The essence of the concept “educational and methodical task” in the context of professional training of future teachers is revealed, the expediency of application of tasks in the process of obtaining qualification by students under the educational and professional program 014 “Secondary education (Informatics)” is substantiated. The teacher's ability to effectively solve methodological problems, which are reflected in the stages of understanding, design and implementation of methodological activities, is identified with methodological competence, as the processes of eliminating contradictions involve the use of methodological knowledge and methods of mastering professionally significant personal qualities. The expediency of distinguishing between methodical and educational-methodical problem is proved. The educational-methodical task is described as a task in which the content of the methodical activity of the teacher in a specific pedagogical situation is modeled, search of a way out of which assumes imitation of educational process during studying a school course of computer science in the conditions as close as possible to real. Competent problem solving requires fundamental knowledge of computer science and knowledge of computer science teaching methods, implementation of methodological actions that combine knowledge from different fields. The educational and methodical task is a multifaceted phenomenon and its content corresponds to the goals of the methodical activity and the characteristics of the educational-professional program according to which a student acquires the qualification “computer science teacher”. Considerable attention is paid to the analysis of classification of methodical and educational-methodical tasks. It is offered to use the following criteria: structural components of the methodical activity; functions of methodical activity; the level of complexity of the activity. The conclusions emphasize that the educational and

methodical task is an important tool and method of preparing students for future professional activities, the systematic solution of various types of such tasks contributes to the acquisition of pedagogical experience, the formation of methodological competence of computer science teachers.

Keywords: computer science teacher; professional training; methodical competence; educational and methodical task.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kurashinova, A.H., 2007. Razvitie professional'nogo myshlenija budushhego pedagoga v uslovijah zadachnoj formy organizacii uchebnogo processa [Development of professional thinking of a future teacher in the context of a task-based form of organizing the educational process]: *avtoref. ... kand. ped. nauk: 13.00.08*, Majkop, 23.
2. Nikonenko, T.V., 2018. Pidhotovka mahistriv pochatkovoї osvity do zastosuvannia tekhnologii kontekstnoho navchannia [Preparation of masters of primary education for the application of contextual learning technology]: *dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Berdianskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet*, Berdiansk, 269.
3. Skvortsova, S.O., 2016. Uminnia rozviazuvaty metodychni zadachi yak vnutrishnii rezerv metodychnoi kompetentnosti vchytelia [Ability to solve methodical problems as an internal reserve of methodical competence of a teacher]. *Scientific Journal «ScienceRise». Pedagogical Education*, 3/5 (20), 54-58.
4. Motorina, V.H., 2005. Dydaktychni i metodychni zasady profesiinoї pidhotovky maibutnikh uchyteliv matematyky u vyshchych pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Didactic and methodical bases of professional training of future teachers of mathematics in higher pedagogical educational institutions]: *avtoref. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04*, Kharkiv, 47.
5. Nadvynychna, T.L., 2009. Psykholohichne proektuvannia vchytelem systemy navchalnykh zadach [Psychological designing of a system of training tasks by a teacher]: *dys. ... kand. ped. nauk: 19.00.07. Ternopil'skyi natsionalnyi ekonomichnyi universytet*, Ternopil, 205.
6. Matiash, O.I., 2013. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia matematyky do navchannia uchniv heometrii [Theoretical and methodical bases of formation of methodical competence of the future teacher of mathematics to training of pupils of geometry], Monohrafiia, Vinnytsia: *TOV «Nilan-LTD»*, 151.
7. Semernia, O.M., 2017. Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv fizyky v protsesi praktychnykh zaniat z metodyky navchannia fizyky [Formation of methodical competence of future physics teachers in the process of practical classes on methods of teaching physics]. *avtoref. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Kyiv. NPU im. M. P. Drahomanova*, Kyiv, 40.

8. Mamontova, T.S., 2009. Formirovanie professional'no-metodicheskoy kompetetnosti budushhego uchitelja matematiki v pedvuze sredstvami kursa «Teorija i metodika obuchenija matematike» [Formation of the professional and methodological competence of the future teacher of mathematics at the pedagogical university by means of the course «Theory and methods of teaching mathematics»]: *avtoref. ... kand. ped. nauk: 13.00.02*, Omsk, 23.
9. Kukh, A.M., 2018. Teoretyko-metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizyky v umovakh osvितno-informatsiinoho seredovyshcha [Theoretical and methodological foundation of professional training of future teachers of Physics in the context of educational and information environment]: *dys. ... d-ra. ped. nauk: 13.00.04, 13.00.02 / NPU im. M.P.Drahomanova*, Kyiv, 455.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-310-323>
УДК 377:378:796.071.4

Плахотнюк Олег Іванович,

директор

Спортивний клуб «Evolution»

Хмельницький, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9920-3769>

olegbags80@gmail.com

Павлюк Євген Олександрович,

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту

Хмельницький національний університет

Хмельницький, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4041-4457>

eopavluk@gmail.com

ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У РОБОТУ ФАХІВЦЯ ФІТНЕС ІНДУСТРІЇ

Анотація. У статті розглянуто проблему впровадження соціальних мереж у роботу фахівця фітнес індустрії. Обґрунтовано необхідність покращувати роботу фахівця фітнес-індустрії за допомогою сучасних засобів комунікації, серед яких є соціальні мережі (Facebook, Instagram). Аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема впровадження соціальних мереж у роботу фахівця фітнес індустрії не була предметом широкого кола досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців й недостатньо досліджена у педагогічній теорії.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні проблеми використання соціальних мереж у професійній діяльності фахівців фітнес індустрії й експериментальній перевірці ефективності їх впровадження. Відповідно до поставленої мети сформульовано основні завдання: з'ясувати

стан розроблення проблеми впровадження соціальних мереж у роботу фахівців фітнес індустрії у педагогічній теорії й практиці; експериментально перевірити ефективність впровадження соціальних мереж у роботі фахівців фітнес індустрії на базі спортивного клубу «Evolution» м. Хмельницький.

Відповідно до сформованої мети та поставлених завдань дослідження необхідно було здійснити перевірку дієвості впровадження соціальних мереж у роботу фахівців фітнес індустрії. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі спортивного клубу «Evolution» м. Хмельницький та Хмельницького національного університету. В експериментальній роботі на різних етапах брали участь 32 респонденти.

Результати дослідження засвідчують, що впровадження соціальних мереж позитивно впливає на збільшення кількості клієнтів тренерів фітнес-клубу. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Серед перспектив подальших розвідок виокремлено: теоретико-методологічне обґрунтування особливостей професійної діяльності фахівців фітнес індустрії як у вітчизняному так і в зарубіжному досвіді; з'ясування педагогічних засад забезпечення якості фахової підготовки фахівців фітнес індустрії; аргументування теоретичних і методичних основ професійного розвитку фахівців фітнес індустрії у системі неперервної освіти.

Ключові слова: соціальні мережи; фітнес індустрія; фітнес-тренер; неперервна освіта.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Зміна пріоритетів і життєвих цінностей у суспільстві, зростання попиту на фізкультурно-оздоровчі та спортивно-масові послуги зумовлюють потребу в компетентних фахівцях фітнес індустрії, здатних ефективно виконувати навчально-тренувальну, оздоровчо-профілактичну й виховну функції, розробляти та використовувати сучасні комплексні спортивно-оздоровчі технології для різних верств населення.

На сьогоднішній день, однією з основних організаційних ланок в системі масового спорту є фітнес-клуби, кількість яких з кожним роком збільшується [2]. Даний показник свідчить про те, що попит на відвідування фітнес-клубів в Україні – зростає. Відповідно, в умовах жорсткої конкуренції, на перший план виходить фаховість фітнес-тренера.

В умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, існує необхідність покращувати роботу фахівця фітнес-індустрії за допомогою сучасних засобів комунікації, серед яких є соціальні мережі (Facebook, Instagram). Вивчаючи досвід наукових праць, можна дійти висновку про те що просування спортивних закладів через соціальні мережі є популярним у фітнес індустрії. Цільова аудиторія, яка має інтерес до фітнесу, між соціальними мережами розподіляється так: Facebook – 29%, Instagram – 60% та інші соціальні мережі – 1% [1].

Соціальні мережі мають свою специфіку роботи і працюють за певним алгоритмом, який ранжирує контент за цікавістю для людей та внутрішнім механізмом самої соціальної мережі. Найголовнішим, при роботі із соціальними мережами, є створення контенту, який зможе зацікавити потенційного клієнта і відповідно змотивувати його відвідати фітнес-заклад. Контент складається з тексту, фото, відео, анімації (GIF).

Використання кожного з елементів контенту визначається форматом самої соціальної сторінки, запитам цільової аудиторії, можливостями та бюджетом власника сторінки. Наповнення контентом можна поділити за типом звернення до відвідувача сторінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вихідні концептуальні положення щодо професійної підготовки фахівців фітнес індустрії у процесі професійної діяльності регламентовані в Законах України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про фізичну культуру і спорт» (1993 р.), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки», Указі Президента України «Про національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року», «Концепції розвитку освіти в Україні на період 2015 – 2025 рр.» (2014 р.), «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013 р.), «Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту» (2004 р.). У цих документах наголошено на необхідності підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців згідно з новими концептуальними засадами, професійного становлення, зростання з огляду на їхні потреби, інтереси, бажання, здібності.

Різні аспекти порушеної проблеми представлено в нормативних документах міжнародних організацій: ЮНЕСКО («Професійний розвиток педагогів: міжнародний огляд літератури», 2013 р.), Європейської Комісії («Огляд літератури: якість неперервного професійного розвитку педагогів», 2011 р.), у «Педагогічній конституції Європи» (2013 р.), «Меморандумі неперервної освіти» (2000 р.), Резолюції Генеральної Асамблеї ООН «Спорт як засіб сприяння вихованню, здоров'ю, розвитку і миру» (2005 р.), Ради Європи («Європейська спортивна хартія», 2007 р.), Європейського Союзу («Біла книга про спорт», 2007 р.).

Комплексному з'ясуванню порушеної проблеми сприяли результати наукових пошуків із питань: професійної підготовки й компетентності майбутнього професіонала з фізичної культури та спорту (Н. Белікова, С. Бекасов, А. Деркач, Г. Генсерук, Т. Зернова, А. Ісаєв, Р. Карпюк, О. Конєєва, І. Омеляненко, М. Прохорова, О. Реан, Л. Сущенко, О. Тимошенко, О. Федик, Ю. Шкретій, Б. Шиян та ін.); професійного самозбереження тренера-викладача на етапі майстерності (Г. Бабушкін, Г. Горська, Л. Маришук, Р. Пілоян, І. Решетень, Н. Воляннюк); трансформації структури професійної ідентичності майбутнього спортивного педагога на етапі професійної підготовки (Л. Іванова, Н. Касаткіна, О. Солтик); компонентного складу професійно важливих якостей особистості (Ю. Горбунов, І. Кобер, М. Кобринський, Т. Петровська та ін.); гуманізації освітнього процесу в університеті фізичного виховання і спорту (О. Ажиппо, А. Кошолоп, Е. Мельник, Ю. Мічуда та ін.); професійного становлення тренера-викладача (О. Вацеба, Н. Воляннюк, В. Воронова, Ю. Драгнев, Г. Ложкін, В. Платонов та ін.). Дослідниками запропоновані різні шляхи вдосконалення професійної підготовки фахівців фізичної

культури і спорту: від наукового обґрунтування теоретичних засад – до модернізації організаційно-педагогічних аспектів, з огляду на найкращі здобутки зарубіжного досвіду.

Аналіз професійної діяльності фахівця фітнес індустрії в сучасних умовах переконливо засвідчив, що така діяльність висуває особливі вимоги, серед яких надзвичайно значущими є: теоретичні знання організації освітнього процесу; володіння комплексом умінь і навичок та врахування вікових й індивідуальних особливостей тих, хто навчається, розвиток їхніх фізичних здібностей; аналіз педагогічних фактів та прогнозування результатів навчально-тренувальної діяльності; використання в навчально-тренувальному процесі ефективних засобів для досягнення максимально можливого спортивного результату; спрямованість фахівця фітнес індустрії на постійне самовдосконалення, підвищення професійної майстерності та загальнокультурного рівня, проте поза увагою залишаються дослідження присвячені впровадженню соціальних мереж у професійну діяльність фахівців фітнес індустрії.

Функціональними обов'язками фахівця фітнес індустрії є проведення індивідуальних та групових занять із різних видів рухової активності, спортивно-масової, рекреаційної та оздоровчої роботи, менеджменту і здійснення своєї професійної діяльності серед різних верств населення.

У структурі професійної діяльності фахівця фітнес індустрії вирішальне значення мають знання та вміння. З науково-психологічного погляду, ця структура містить у собі два складники, перший із яких становить систему знань і вмінь, пов'язаних між собою: спеціальні знання, що визначають, як фітнес-тренери орієнтуються в основах підготовки різних верств населення та як уміють їх застосовувати на практиці; педагогічні знання, які характеризують ступінь володіння теорією фізичного тренування, виховання, дидактикою, діагностикою фізичних можливостей різних верств населення, передбачення їхнього спортивного результату; психологічні знання, що містять володіння психологічними основами навчально-тренувального процесу, знання психологічного стану, індивідуальних та вікових психологічних особливостей фізичної підготовки; методичні – знання шляхів, методів, прийомів і засобів донесення інформації до клієнта.

У своїй професійній діяльності фахівці фітнес індустрії повинні опиратися не лише на знання, але й на певні професійно-педагогічні вміння й навички, до яких можна віднести рухові та індивідуально-педагогічні навички й вміння. До перших належать володіння технікою фізичних вправ, рухів (у різних видах рухової активності), вміння застосовувати спортивний інвентар і устаткування. До індивідуально-педагогічних, як найбільш важливих, – вміння навчати рухових дій, планувати навчально-тренувальний процес, організовувати спортивно-масову роботу.

Водночас, ґрунтовний аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема впровадження соціальних мереж у роботу фахівця фітнес індустрії не була предметом широкого кола досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців й недостатньо досліджена у педагогічній теорії.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні проблеми використання соціальних мереж у професійній діяльності фахівців фітнес індустрії й експериментальній перевірці ефективності їх впровадження.

Відповідно до поставленої мети сформульовано основні **завдання**:

1. з'ясувати стан розроблення проблеми впровадження соціальних мереж у роботу фахівців фітнес індустрії у педагогічній теорії й практиці;
2. експериментально перевірити ефективність впровадження соціальних мереж у роботі фахівців фітнес індустрії на базі спортивного клубу «Evolution» м. Хмельницький.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

На початку констатувального експерименту фахівцям фітнес індустрії ми запропонували вирішити професійні завдання, зокрема:

- визначити загальні підходи до системи рухової діяльності із урахуванням віку, статі, маси тіла, тілобудови;
- здійснити аналіз сучасного стану і тенденції розвитку оздоровчо-рекреаційної рухової та спортивної активності населення на національному та міжнародному рівнях;
- обґрунтувати основні аспекти фізичної підготовки різних верств населення, визначити чинники, що забезпечують успішність такої підготовки та впливають на рівень підготовленості;
- визначити обсяг і ступінь оволодіння руховими вміннями і навичками залежно від віку, статі та фізичної підготовленості;
- поставити педагогічне завдання, яке полягає в аналізі стану різновидів прояву фізичних якостей людини для конкретної вікової групи осіб, що займаються (окремої особи), і визначенні на цій основі різновидів фізичних якостей, які слід розвивати;
- дібрати найефективніші засоби й адекватні методи вирішення поставленого завдання;
- враховуючи методичні принципи побудови процесу фізичної підготовки та закономірності розвитку фізичних якостей людини, визначити місце вправ спрямованих на розвиток різновидів фізичних якостей на окремому занятті та в системі суміжних занять;
- визначити тривалість впливу на розвиток конкретних різновидів прояву фізичних якостей у межах окремого заняття і в серії тренувальних занять;
- для якісного забезпечення процесу вдосконалення фізичних якостей людини визначити рівень її розвитку і порівнювати цей рівень із віковими нормативами;

- для ефективного формування власного бренду фахівця фітнес індустрії розробити комплекс заходів у соціальних мережах та впровадити у власну професійну діяльність.

Для визначення рівня професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів нами була розроблена анкета на основі ключових компетентностей у професійній діяльності фахівця фітнес індустрії.

Методом визначення середніх величин (М), середнього квадратичного відхилення (σ) після опрацювання результатів оцінок експертів ми визначили основні професійні компетентності й на думку експертів є такими:

- здатність до організації і проведення занять фізичними вправами та спортом із врахуванням фізичного і психічного стану людини;
- здатність до передбачення близьких і далеких результатів навчальної, тренувальної та оздоровчої діяльності;
- здійснення індивідуальний підхід до організації клієнтів у різних формах рухової активності;
- уміння формувати навчальну, тренувальну і рекреаційну програми, виділяти в них ключові ідеї, оновлювати зміст;
- пропаганда оздоровчих видів фізичних вправ;
- складання засобів активізації діяльності учнів у процесі фізичного виховання та тренування;
- застосування принципів управління оздоровчою, навчальною і спортивно-масовою роботою;
- організація таргетингової реклами та формування власного бренду фахівця фітнес індустрії;
- робота з клієнтами, які мають різні здібності, формування для них індивідуальних програм.

Проведений кореляційний аналіз показав високий зв'язок між здійсненням індивідуального підходу до організації таргетингової реклами та формування власного бренду фахівця фітнес індустрії (на рівні 0,941 при $p < 0,01$); тенденцію між пропагандою оздоровчих видів фізичних вправ та здатністю до організації і проведення занять фізичними вправами із врахуванням фізичного і психічного стану людини на рівні (0,751 при $p < 0,05$); роботою з клієнтами, які мають різні здібності, формування для них індивідуальних програм та здійсненням індивідуального підходу до організації різних форм рухової активності, залучення до занять різними видами рухової активності (на рівні 0,721 при $p < 0,05$).

Експертиза проводилася у вигляді опитування групи експертів. Методика проведення групової експертизи включала в себе: 1) формулювання завдань; 2) відбір та комплектування групи експертів; 3) безпосереднє проведення опитування; 4) аналіз та опрацювання отриманої інформації.

Вибір експертів базувався на наявності у них таких якостей, як: високий рівень професійної підготовки; здатність до критичного аналізу минулого та прогностичного оцінювання майбутнього; психологічна стійкість (не схильний до погоджування).

Важливим показником однорідної групи експертів була узгодженість їхніх думок, яка визначається за величиною коефіцієнта конкордації (W) (формула 1). Узгодженість оцінок експертів визначалася за величиною коефіцієнта конкордації:

$$W = \frac{12 * \Sigma}{m^2 * (n^3 - n)}, \quad (1)$$

де Σ – сума квадратів відхилень сум рангів, яка надана кожному об'єкту оцінки, від середньої суми рангів;

m – кількість експертів;

n – кількість об'єктів оцінки.

У контексті нашого дослідження $m=9$, $n=64$, Σ квадратів відхилень була розрахована за допомогою програми електронного редактора таблиць Microsoft® Excel, де вихідними даними було оцінки експертів, яка дорівнює 260533,325. За формулою 1, отримали значення коефіцієнта конкордації (W) 0,1544.

Статистична достовірність коефіцієнта конкордації оцінювалася за допомогою X^2 – критерію за формулою 2.

$$X^2 = m \cdot (n - 1) \cdot W \quad (2).$$

$$X^2 = 87,543.$$

Якщо розрахункове значення X^2 буде більше, ніж X^2 табличне, то можна стверджувати про високий ступінь узгодженості думок експертів.

Для визначення X^2 табличного потрібно враховувати ступінь свободи (V), який визначається за формулою 3:

$$V = n - 1 \quad (3).$$

Для $V=63$ табличне значення X^2 при $p \leq 0,05$ дорівнює 82,529, при $p \leq 0,01$ дорівнює 92,01. Отже, порівнюючи розрахункові значення X^2 з табличними, підтвердили високий ступінь узгодженості думок експертів при $p \leq 0,05$.

Сама ж експертна оцінка проводилася з використанням методу безпосереднього оцінювання об'єктів, коли експерт розташовує кожен об'єкт у певний оціночний інтервал і за сумою балів визначається його значущість порівняно з іншим.

Проведений моніторинг якості професійної компетентності майбутніх фахівців фітнес індустрії підтверджує актуальність і доцільність нашого дослідження.

Далі відповідно до сформованої мети та поставлених завдань дослідження необхідно було здійснити перевірку дієвості впровадження соціальних мереж у роботу фахівців фітнес індустрії. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі спортивного клубу «Evolution» м. Хмельницький та Хмельницького національного університету. В експериментальній роботі на різних етапах брали участь 32 респонденти.

Нами пропонується розглядати такі види контенту:

1. Інформаційний (використовується з метою інформування, націлений на отримання довіри та лояльності відвідувача до сторінки, але не збільшує продажі. До такого виду контенту належать: новини тренера чи закладу, опис послуг, переваги власника сторінки, перемоги у конкурсах та змаганнях тощо).

2. Розважальний (використовується з метою залучення уваги відвідувачів сторінки за допомогою різних інтерактивів. До цього виду контенту належать: розіграші, конкурси, жарти, квести тощо).

3. Маркетинговий, це контент, який продає товар чи послугу (використовується для збільшення продажу товарів чи послуг). До цього виду контенту належать: акції, знижки, промо-заходи, відгуки про товар чи послугу, демонстрація товару чи послуги.

Якщо контент сторінки якісно наповнений, він є цікавим для цільової аудиторії, відповідно рекомендовано здійснювати просування цієї сторінки за допомогою певних інструментів, серед яких є такі види просування в соціальних мережах: таргетована реклама; реклама у лідерів суспільної думки (блогерів); реклама за допомогою ключових слів (хештегів); розсилання своєї сторінки своїм постійним клієнтам та друзям; коментування дописів.

Таргетована реклама – це платний вид реклами у соціальній мережі, який зорієнтований на цільову аудиторію. Є найбільш ефективним засобом просування сторінки серед інших, адже рекламу бачать лише ті люди, які мають інтерес до рекламованої послуги чи товару. Але, задля того, щоб здійснювати такий вид просування потрібно вміти це робити, звичайний користувач мережі Інтернет не зможе якісно здійснити правильне та ефективне налаштування рекламної кампанії. Необхідно сформувати рекламний бюджет, за рахунок якого буде транслюватись реклама у соціальних мережах на цільову аудиторію. Даний вид реклами є найбільш затратним, адже потребує спеціаліста з реклами у соціальних мережах, але і в багатьох випадках самим дієвим.

Реклама у лідерів думок (інфлюенсерів) також дає свої результати, але є платною, кожен з блогерів хоче отримати винагороду за рекламу певної послуги, тому ефективність від цього виду реклами залежить від якості підписників блогера, який буде здійснювати рекламу, адже якщо підписники блогера будуть цільовою аудиторією сторінки замовника, то відповідно цей вид реклами буде вважатись ефективним.

Просування по ключовим словам та розсилка друзям і постійним клієнтам є безкоштовним видом реклами у соціальних мережах, але потребує додаткових зусиль, креативів та часу для ефективності даного виду реклами.

Метод коментування дописів фахівців фітнес індустрії, або лідерів думок може привернути увагу до сторінки фітнес фахівця. Але коментарі повинні бути цікавими, влучними або корисними. Такий метод займає багато часу але є безкоштовним.

Відповідно, якщо використовувати усі інструменти просування, то можна досягнути бажаного результату, якщо фахівець фітнес-індустрії буде чітко дотримуватись загальновідомих вимог ведення соціальних мереж.

Результати досліджень науковців [3–7] свідчать, що використання соціальних мереж фахівцем фітнес-індустрії збільшує кількість клієнтів і відповідно монетизує знання та вміння фахівця. Саме тому на базі спортивного клубу «Evolution» у місті Хмельницькому був проведений експеримент, мета якого була підтвердження або спростування покращення успішності роботи фітнес-інструктора, який використовує соціальні мережі для збільшення кількості клієнтів. Для реалізації експерименту було взято дві групи працівників спортивного комплексу (перша група – тренер А, друга група – тренер Б), які мають майже однакову кількість клієнтів і стаж роботи у фітнес закладі, тривалість експерименту 1 місяць.

Перед впровадженням соціальних мереж у роботу фітнес-інструкторів був проведений констатувальний експеримент, за допомогою якого ми дізналися кількість клієнтів у фітнес-тренерів. Експеримент був здійснений директором закладу шляхом вивчення документації (журнал відвідування, зарплатний лист та ін.). Результати, які ми отримали зазначені на рис. 1.

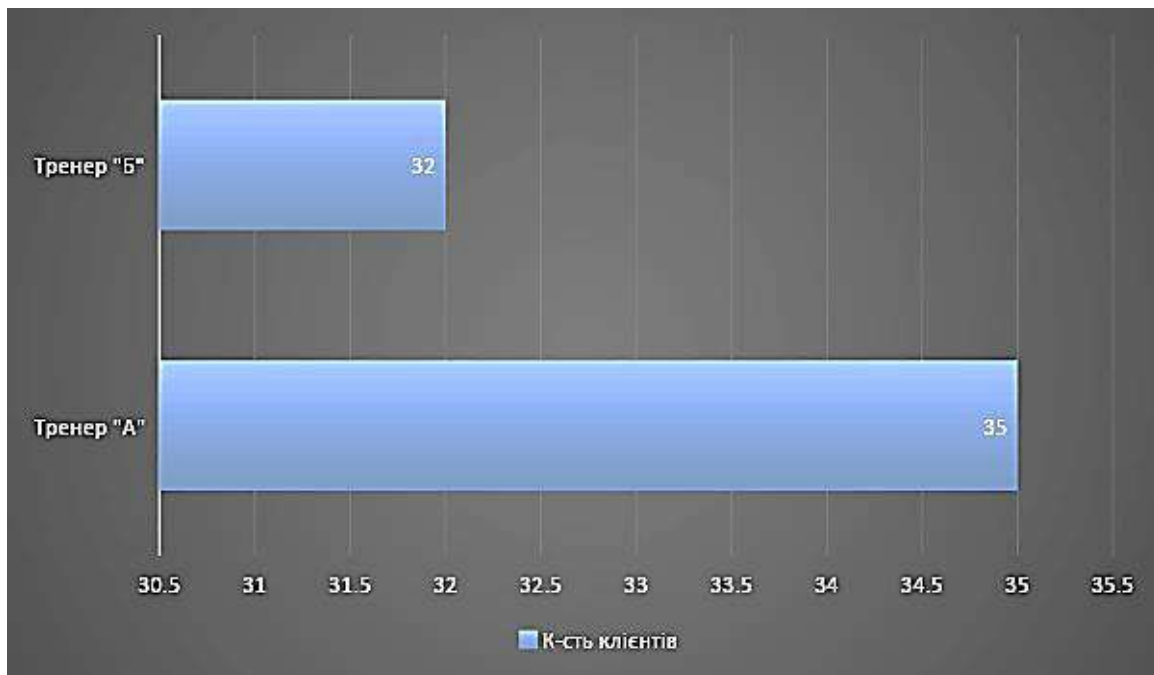


Рис. 1. Констатувальний експеримент

Як ми бачимо з рис. 1 середня кількість персональних клієнтів на одного тренера у двох групах є майже однаковою. Результати констатувального експерименту засвідчили, що відмінності в кількості клієнтів тренерів незначні.

Під час експерименту тренерська група «А» використовувала звичні традиційні види реклами своїх послуг. Тренерська група «Б» активно впроваджувала в свою роботу соціальні мережі, був виділений помічник, який допомагав у розвитку соціальних мереж, було здійснено запуск таргетованої реклами. Результати експерименту представлені на рис. 2.

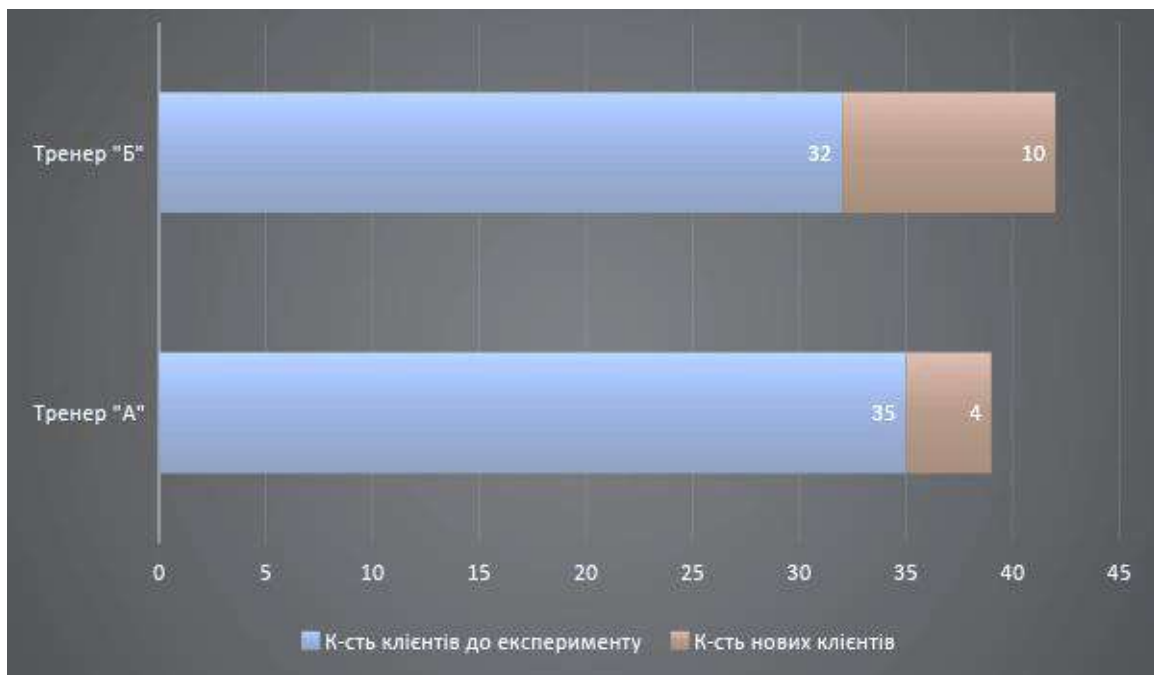


Рис. 2. Результати експерименту

За місяць часу, тренерська група «А», яка використовувала звичні методи реклами – отримала в середньому 4 нових клієнта на одного тренера, а тренерська група «Б», яка активно впроваджувала у свою роботу рекламу у соціальних мережах залучила в середньому 10 нових клієнтів на одного тренера. Це дуже потужний результат, критерієм ефективності, якого є заробітна плата фітнес-тренерів.

Результати досліджень оброблялися методами математичної статистики, що забезпечують кількісний і якісний аналіз показників. При цьому вираховувалися такі показники: (M_x) – середнє арифметичне; ($\pm m$) – похибка середнього арифметичного; (S_x) – стандартне відхилення середнього арифметичного; (V) – коефіцієнт варіації; ($X_{\min} - X_{\max}$) – розмах варіації; (r) – показник кореляції; (P) – показник достовірності.

Статистична обробка проводилася сучасними статистичними методами, які забезпечують аналіз вимірів, поданих як у кількісній, так і в якісній шкалах.

У кореляційному аналізі враховувалася нормальність розподілу вибірки, залежно від чого використовувалися або параметричний, або непараметричний методи. Обробка даних проводилася за допомогою електронного редактора таблиць Microsoft® Excel.

Показник статистичної розбіжності отриманих середньоарифметичних значень на основі t-критерію Стюдента розраховувався за формулою:

$$t = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}}, \quad (4).$$

де M_1, M_2 – середнє арифметичне, σ_1, σ_2 – стандартне відхилення, а N_1, N_2 – розміри вибірок.

Для оцінки достовірності результатів використано довірчі межі для критерію. Враховуючи те, що метод математичної статистики (t-критерій Стюдента) належить до параметричних методів, була здійснена перевірка вибірки даних на нормальність розподілу. Для підтвердження доцільності використання цього методу було розраховано значення асиметрії і ексцесу. Використовуючи формулу, ми встановили значення ексцесу:

$$E = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^4}{n \cdot \sigma^4} - 3 \quad (5).$$

За формулою розраховане значення асиметрії.

$$A = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^3}{n \cdot \sigma^3} \quad (6)$$

$E = -0,011$, та $A = -0,19$.

За формулами

$$A_{кр} = 3 * \sqrt{\frac{6}{n}} \quad (7)$$

$$E_{кр} = 6 * \sqrt{\frac{6}{n}} \quad (8)$$

були розраховані критичні значення: $A_{кр} = 0,21$, $E_{кр} = 0,42$

Це свідчить про те, що значення асиметрії і ексцесу знаходяться в межах допустимих значень, тобто $E < E_{кр}$; та $A < A_{кр}$, що підтверджує нормальність розподілу даних і підтверджують правомірність використання параметричного методу математичної статистики (t-критерію Стюдента) під час оцінки ступеня розбіжності результатів.

Достовірність результатів дослідження початкового стану професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів, підтверджено за t-критерієм Стюдента, $t_{екс.} = 1,734$, при табличному значенні $t_{кр.} = 1,966$ ($p \leq 0,05$), $t_{екс.} < t_{кр.}$. Достовірність результатів дослідження було підтверджено t-критерієм Стюдента, $t_{екс.} = 2,036$, при табличному значенні $t_{кр.} = 1,966$ ($p \leq 0,05$), $t_{екс.} > t_{кр.}$

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Можна зробити висновок, що впровадження соціальних мереж позитивно впливає на збільшення кількості клієнтів тренерів фітнес-клубу. Отже, використання соціальних мереж є важливим в роботі у фітнес-індустрії, адже вони не лише збільшують кількість клієнтів у фітнес-закладах, але й пропагують здоровий та активний спосіб життя для усього населення. Більшість людей слідкують за успішними працівниками фітнес-індустрії та беруть з них приклад, відповідно рівень пропаганди спорту зростає. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Серед перспектив подальших розвідок виокремлено: теоретико-методологічне обґрунтування особливостей професійної діяльності фахівців фітнес індустрії як у вітчизняному так і в зарубіжному досвіді; з'ясування педагогічних засад забезпечення якості фахової підготовки фахівців фітнес індустрії; аргументування теоретичних і методичних основ професійного розвитку фахівців фітнес індустрії у системі неперервної освіти.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Боднар, А., Середа, Н., Стадник, С., 2020. Особливості використання засобів маркетингової комунікації в діяльності фітнес-клубу, матеріали XII Міжнар. науково-практичної конференції «Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення», Львів, 24-27
2. Чеховська, Л., Жданова, О., 2016. Проблеми організаційно-методичних основ фітнесу в системі масового спорту (спорту для всіх) «Фізична активність, здоров'я і спорт», 4 (16), 67-75.
3. Earle, R., 2004. NSCA's essentials of personal training. *NSCA Certification Commission*, 162.
4. Malek, M.N, Nalbon, D.P, Berger, D.E, & Coburn, J.W., 2002. Importance of health science education for personal fitness trainers. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 16(1), 19-24.
5. Pavlyuk, O., Pavlyuk, Y., Soltyk, O., Chopyk, T., & Antoniuk, O., 2020. Self-Improvement of Teachers of Physical Education at Various Stages of Professional Development. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(4), 38-52. Available at: <<https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/332>>.
6. Pavlyuk, Y., Pavlyuk, O., Chovgan, O., Vynogradskyi, B., Pavlova, I., Chopyk, T., Antoniuk, O., Soltyk, O., 2018. The role of various types of field training in development of health-formation competence of future specialists in physical culture and sports. *Journal of Physical Education and Sport*, 18(4), pp. 2404 – 2409. Available at: <<http://efsupit.ro/images/stories/decembrie2018/Art%20362.pdf>>.
7. Winterstein, P. J., 2002. The Motivation for Physical Activity and Sport. In: *De Rose Jr., D. Sport and Physical Activity in Children and Adolescents: A Multidisciplinary Approach*, Porto Alegre: Artmed.

IMPLEMENTATION OF SOCIAL NETWORKS INTO THE WORK OF A SPECIALIST IN FITNESS INDUSTRY

Oleg I. Plakhotnyuk,

Head of "Evolution" Sports club

Khmelnyskyi. Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9920-3769>

olegbags80@gmail.com

Yevhen O. Pavlyuk,

Doctor of Pedagogical Science, associate professor,

Professor at the department of theory and methods of physical education and sport,

Khmelnyskyi National University,

Khmelnyskyi. Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4041-4457>

eopavluk@gmail.com

Abstract. The article deals with the issue of implementation of social networks into the work of a specialist in fitness industry. The need to improve the work of a specialist

in fitness industry via modern means of communication including social networks (Facebook, Instagram) has been substantiated. The analysis of academic references proved that the issue of implementation of social networks into the work of a specialist in fitness industry has not been extensively studied by native and foreign researchers and has not been sufficiently researched in pedagogical theory.

The aim of the research is to theoretically substantiate the issue of application of social networks in professional activities of specialists in fitness industry and to experimentally check the efficiency of their implementation. Based on the aim set, the following basic tasks have been formulated: to reveal the state of development of the issue of social networks implementation into the work of specialists in fitness industry in pedagogical theory and practice; to experimentally check the efficiency of implementation of social networks into the work of specialists in fitness industry on the grounds of "Evolution" sports club, Khmelnytskyi.

Based on the aim and tasks set, the efficiency of implementation of social networks in the work of a specialist in fitness industry had to be checked. Research and experimental work was done on the grounds of "Evolution" sports club, Khmelnytskyi, and Khmelnytskyi National University. 32 respondents took part in the experimental work at various stages.

The results of the research prove that implementation of social networks has positive influence on the increase of the number of clients of instructors in fitness clubs.

The given research does not settle all aspects of the researched issue.

The perspectives for further research are the following: theoretical and methodological substantiation of peculiarities of professional activity of specialists in fitness industry based on both native and foreign experience; revealing the pedagogical bases of quality assurance for professional training of specialists in fitness industry; substantiation of the theoretical and methodological bases of the professional development of specialists in fitness industry within the system of continuous education.

Keywords: social networks; fitness industry; fitness instructor; continuous education.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bodnar, A., Sereda, N., Stadnyk, S., 2020. Osoblyvosti vykorystannia zasobiv marketynhovoї komunikatsii v diial'nosti fitnes-klubu [Peculiarities of the usage of the means of marketing communication in the work of a fitness club]. *Materialy XII mizhnar. naukovo-praktychnoi konferentsii «Problemy aktyvizatsii rekreatsijno-ozdorovchoi diial'nosti naseleння»*, Lviv, 24-27.
2. Chekhovska, L., Zhdanova, O., 2016. Problemy orhanizatsiino-metodychnykh osnov fitnesu v systemi masovoho sportu (sportu dlia vsikh) [The issues of organizational and methodological foundations in the system of mass sport (sport for everybody)]. *«Fizychna aktyvnist, zdorovia i sport»*, 4 (16), 67-75.
3. Earle, R., 2004. NSCA's essentials of personal training. *NSCA Certification Commission*, 162.

4. Malek, M.N, Nalbon, D.P, Berger, D.E, & Coburn, J.W., 2002. Importance of health science education for personal fitness trainers. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 16(1), 19-24.
5. Pavlyuk, O., Pavlyuk, Y., Soltyk, O., Chopyk, T., & Antoniuk, O., 2020. Self-Improvement of Teachers of Physical Education at Various Stages of Professional Development. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(4), 38-52. Dostupno: <<https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/332>>.
6. Pavlyuk, Y., Pavlyuk, O., Chovgan, O., Vynogradskyi, B., Pavlova, I., Chopyk, T., Antoniuk, O., Soltyk, O., 2018. The role of various types of field training in development of health-formation competence of future specialists in physical culture and sports. *Journal of Physical Education and Sport*, 18 (4), 2404 – 2409. Dostupno: <<http://efsupit.ro/images/stories/decembrie2018/Art%20362.pdf>>.
7. Winterstein, P. J., 2002. The Motivation for Physical Activity and Sport. In: *De Rose Jr., D. Sport and Physical Activity in Children and Adolescents: A Multidisciplinary Approach*, Porto Alegre: Artmed.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-323-332>

УДК 378.147

Поліщук Анастасія Василівна,

аспірантка кафедри професійної освіти

Подільський державний аграрно-технічний університет

Кам'янець-Подільський, Україна

anastasiya300595@gmail.com

НАУКОВІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ АГРАРНИХ ІНЖЕНЕРІВ

Анотація. Одним із важливих завдань професійної освіти в аграрній сфері є підготовка висококваліфікованих фахівців аграрно-інженерної галузі шляхом формування іншомовних комунікативних навичок, які необхідні для подальшої співпраці з колегами на міжнародному рівні.

Основною метою статті є обґрунтування наукових підходів формування іншомовного професійного спілкування майбутніх аграрних інженерів. Впровадження нових технологій в аграрну сферу вимагає володіння фахівцями іноземною мовою, тому її вивчення є надзвичайно важливим.

У статті детально описано найбільш популярні у вітчизняній та зарубіжній методиці наукові підходи (комунікативний, професійно-орієнтований, рефлексивний, мовленнєво-діяльнісний, прямий, компетентнісний, комунікативно-когнітивний, змішане навчання), що застосовуються під час навчання професійного іншомовного спілкування. З'ясовано сутність та специфіку іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців аграрно-інженерних спеціальностей.

Перспективою даного дослідження є розширення зв'язків із зарубіжними країнами для майбутньої співпраці з іноземними колегами та провідне місце на ринку праці не лише в Україні, але й і у інших країнах світу. Так як іноземна мова є однією із основних механізмів реалізації інтеграційних процесів, мобільності здобувачів вищої освіти, науковців та фахівців.

Володіння іноземною мовою у майбутньому надасть можливість фахівцю аграрно-інженерної сфери швидше адаптуватися в сучасному професійному середовищі та успішно оперувати своїми професійними функціями. Знання іноземної мови також дозволяє підвищити загальну компетентність майбутнього фахівця не лише аграрно-інженерної галузі, але й усіх сфер в загальному, що є складовою прискорення економічного, соціально-культурного розвитку, як окремих сфер діяльності, так і всієї країни.

Ключові слова: науковий підхід; іноземна мова; іншомовне професійне спілкування; аграрна сфера; інженерна сфера.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Одним із провідних аспектів професійної освіти в аграрній галузі є підготовка висококваліфікованих фахівців аграрно-інженерних спеціальностей за допомогою формування іншомовних комунікативних навичок, які необхідні для подальшої співпраці з колегами на міжнародному рівні. Тому сучасне людство відчуває неабияку потребу в кваліфікованих фахівцях даної сфери.

На даний час перед аграрними закладами вищої освіти стоїть мета та завдання у підготовці майбутніх аграрних інженерів до ефективного професійного спілкування англійською мовою на рівні компетентного володіння нею. Питання професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі набуває актуальності з точки зору на постійний запит у висококваліфікованих аграрних інженерах, які спроможні спілкуватися в іншомовному середовищі, виконуючи свої професійні обов'язки. Оскільки фахівці можуть співпрацювати з іноземними підприємствами та спілкуватися з колегами із зарубіжних країн, знання іноземної мови є вкрай необхідним.

Аналіз останніх досліджень. Питанням підвищення ефективності навчання іноземної мови займалися багато вітчизняних науковців. Дана проблема набуває особливої актуальності у вищій школі і відображена в багатьох дослідженнях вітчизняних вчених. Так професор О. Заболотська, у навчально-методичному посібнику «Методика викладання іноземних мов у ВНЗ» акцентує на необхідності у впровадженні нових методик і технологій, «які б стимулювали взаємозалежний комунікативний, соціокультурний і когнітивний розвиток студента» [1, с. 12].

Варто зазначити, що питання формування професійної іншомовної комунікативної компетенції взагалі активно обговорюється вітчизняними та зарубіжними вченими і широко представлено в дисертаційних дослідженнях сучасних науковців. Різні аспекти навчання іншомовного мовлення висвітлені дослідниками

Г. Дьяконовим [2, с. 5-8], Л. Кісіль [3, с. 134-141], М. Лук'янець [4, с. 174-176], К. Мулик [5, с. 128-132] та ін.

І. Дроздова розглядає професійне мовлення як професійний дискурс, тобто «вид мовленнєвої діяльності людей окремої сфери знань, що знаходить вияв у користуванні мовою конкретної галузі в усній і писемній формах». Його формування ґрунтується на вдосконаленні мовленнєвої діяльності, основу структури якої становить мовленнєва ситуація, а її кінцевим результатом є не тільки текст, а й дискурс [6, с. 214].

Когнітивний підхід у своїх працях розглядає С. Шатілов. Він запропонував комунікативно-когнітивну та культурно-країнознавчу концепцію навчання іноземних мов. Комунікативний компонент даної концепції науковець розглядає через технології навчання, які повинні забезпечувати інтерактивне, особистісно-мотиваційне спілкування студентів на занятті з іноземної мови. На думку С. Шатілова та його послідовників, когнітивно-комунікативне навчання іноземних мов дає змогу ефективніше реалізувати освітньо-виховний потенціал [7].

Отже, можемо вважати, що іншомовне професійне спілкування майбутніх фахівців аграрно-інженерної галузі – це сукупність лексичних, граматичних, професійних знань, умінь і навичок, які є вкрай необхідними для здійснення іншомовного спілкування у різних сферах, які пов'язані з виконанням завдань та обов'язків у своїй професійній діяльності.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті. Основною метою статті є визначення та висвітлення наукових підходів формування іншомовного професійного спілкування майбутніх аграрних інженерів. Впровадження нових технологій в аграрну сферу вимагає володіння фахівцями іноземною мовою, тому її вивчення є надзвичайно важливим.

Завдання статті: виконати аналіз літературних джерел; визначити сутність понять «підхід», «іншомовне професійне спілкування»; висвітлити актуальність іншомовного спілкування майбутніх фахівців аграрно-інженерної сфери; окреслити основні наукові підходи формування іншомовного професійного спілкування майбутніх аграрних інженерів.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

У статті використані теоретичні методи з метою визначення теоретичних засад формування іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців аграрно-інженерної сфери.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

У сучасних умовах знання іноземної мови займає провідне місце у суспільстві. Розширення зв'язків України із зарубіжними країнами підвищує вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців аграрно-інженерної сфери. Виникає гостра

потреба у фахівцях, які мають не лише високий рівень знань та вмінь за своєю спеціальністю, але й на відповідному рівні володіють іноземною мовою. Майже більша половина студентства не вміє прогнозувати лексичний матеріал під час побудови власних висловлювань, не може асоціювати словесні пари тематично пов'язаних слів. Таким чином, це призводить до невміння висловлюватися логічно та грамотно, аргументувати свою думку. Саме наукові підходи до навчання професійного іншомовного спілкування зможуть зробити комунікативну методику більш динамічною і надаватимуть новий імпульс для поновлення методичної думки.

Оволодіння іноземною мовою передбачає активну участь в інтерактивному спілкуванні. Когнітивна діяльність вважається релевантною для того, щоб здобувачі вищої освіти розуміли й використовували мову, зважаючи на сформований у них знанневий простір та пізнавальні алгоритми, які зумовлено властивостями психіки людини та конкретною ситуацією. Умовою успішного навчання іноземним мовам є створення мотивації до спілкування іноземною мовою [8].

На даний час у практиці викладання іноземних мов у закладах вищої освіти відзначається посилення тенденції до використання різних підходів до навчання професійного іншомовного спілкування. Під підходом ми розуміємо комплекс парадигматичних, синтагматичних і прагматичних структур та механізмів в пізнанні або практиці, який характеризується конкуруючими між собою стратегіями і програмами.

Іншими словами, підхід – це розуміння того, яким чином необхідно спрямовувати дослідження, як підійти до вивчення того чи іншого педагогічного процесу або явища.

Термін «науковий підхід» є досить загальноновживаним під час обґрунтування методології наукового дослідження, тому багато вчених трактують дане поняття з різних точок зору.

Підхід, обраний науковцем визначає низку певних конкретних методів, які будуть застосовуватися під час проведення дослідження. Будь-яке дослідження передбачає наявність мети, досягнути якої можна через вирішення поставлених завдань. Саме підхід є методологічним фундаментом, що сприяє вирішенню теоретичних та практичних проблем. Тому постає питання у визначенні та обґрунтуванні наукових підходів до підготовки майбутніх фахівців аграрно-інженерних спеціальностей у їх подальшій професійній діяльності.

Як було вже вище згадано, існує досить велика кількість різноманітних трактувань до наукових підходів, що в свою чергу надає можливість науковцям обирати найбільш дієві та ефективні. Тому у статті ми описуємо найбільш важливі підходи до навчання іншомовного спілкування, які можуть допомогти більш ефективно володіти іноземною мовою.

Серед найбільш популярних у вітчизняній та зарубіжній методиці застосовуються підходи, які наведені на рис. 1.

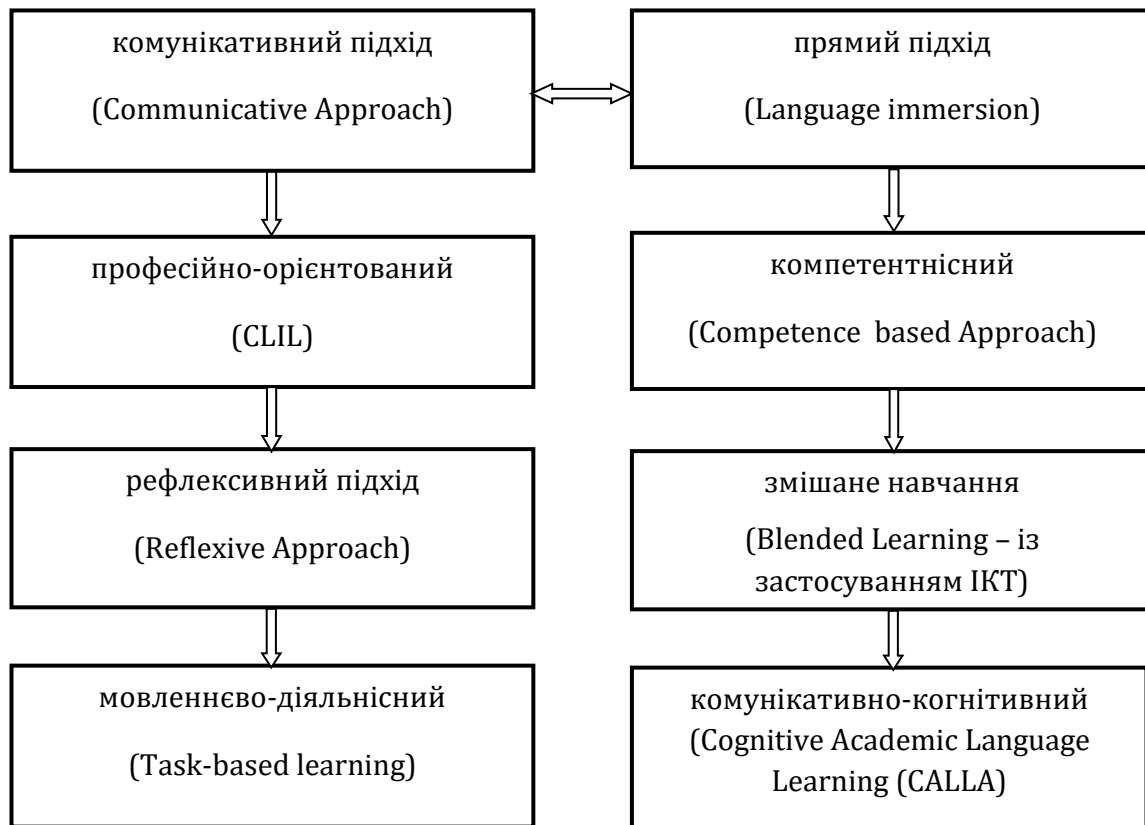


Рис. 1. Підходи до навчання професійного іноземного спілкування

Комунікативний підхід передбачає поєднання свідомих і несвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови, тобто засвоєння правил функціонування іноземними моделями відбувається одночасно з оволодінням їх комунікативно-мовленнєвою функцією. Основним напрямом даного підходу є навчання мовлення в умовах спілкування. Тобто, даний підхід виступає інтерактивним методом вивчення іноземних мов, метою якого є оволодіння навичками розмовної мови, а також сприйняття її на слух і спрямований на формування комунікативної компетенції, тому спілкування є як невід’ємною кінцевою метою вивчення мови, так і засобом її досягнення.

Значення комунікативного викладання полягає в тому, що здобувачі зосереджуються на живому спілкуванні, вони безпосередньо взаємодіють між собою та викладачем, виконують різні вправи та завдання, які можуть допомогти у розумінні іноземної мови, мають змогу висловлювати свої думки та ідеї.

Професійно-орієнтований підхід до навчання іноземної мови в немовних закладах вищої освіти передбачає формування у здобувачів вищої освіти здатності іноземного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях із урахуванням особливостей професійного мислення. Такий підхід має на меті поєднання процесів оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою з розвитком особистісних якостей здобувачів вищої освіти, певними знаннями культури країни мови, що вивчається та набуття навичок, які мають за основу професійні та лінгвістичні знання.

Рефлексивний підхід орієнтований на формування і розвиток рефлексивного знання, рефлексивного мислення, рефлексивної позиції, рефлексивних умінь, методичної рефлексії.

Формування та розвиток рефлексивних умінь та навичок майбутніх фахівців відбувається під час проведення семінарів, практикумів і тренінгів.

Мовленнєво-діяльнісний підхід має на меті оволодіння мовою не лише як інформативним засобом, а й користування мовою як засобом спілкування в професійно зорієнтованих комунікативних ситуаціях майбутньої професійної діяльності.

Вивчення іноземної мови уможливорює формування не просто лінгвістично обізнаного та компетентного фахівця, а фахівця з високою мовленнєвою культурою, що є досить актуальним для здобувачів аграрних закладів освіти сфери агроінженерії. В результаті, мовний матеріал буде розвивати розумові здібності майбутніх фахівців, забезпечувати формування необхідних мовленнєвих умінь та навичок для успішного спілкування у різних життєвих ситуаціях та у своїй професійній діяльності.

Прямий підхід до навчання передбачає практичне оволодіння усними видами мовленнєвої діяльності. Такий підхід ґрунтується на заняттях, складених з питань і відповідей. Ці заняття починаються з називання простих побутових предметів, тощо. З кожним заняттям здобувач запам'ятовує все більше слів та поповнює свій словниковий запас.

Компетентнісний підхід до вивчення іноземних мов розглядається як метод організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, що забезпечує засвоєння змісту навчання та досягнення цілі навчання під час вирішення проблемних завдань.

Використання компетентнісного підходу під час навчання іноземної мови означає перетворення з процесу в результат освіти в діяльнісному вимірі, накопичення знань, умінь та навичок на формування і розвиток в майбутніх фахівців аграрно-інженерних спеціальностей здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у відповідних ситуаціях. Перспективність такого підходу полягає у передбаченні високої готовності випускника вищого аграрного закладу освіти успішної діяльності в різних сферах, у тому числі і в володінні іноземними мовами.

Змішане навчання – це різновид гібридної методики, що характеризується поєднанням он-лайн навчання, традиційного та самостійного навчання.

Останнім і найдоцільнішим, на нашу думку, є використання комунікативно-когнітивного підходу до навчання іноземної мови, оскільки він забезпечує інтенсивність освітнього процесу, що є важливим за умов скорочення аудиторних годин і збільшення обсягів самостійної роботи.

Формування іншомовного професійно орієнтованого мовлення засобами комунікативно-когнітивного підходу означає навчання іноземної мови «заради спілкування нею, через спілкування і у спілкуванні в процесі моделювання практичної діяльності, пов'язаної з майбутньою спеціальністю, коли така діяльність здійснюється засобами іноземної мови» [9].

Під комунікативно-когнітивним підходом до навчання іншомовного спілкування майбутніх аграрних інженерів розуміють таку організацію освітнього процесу, яка поєднує свідоме навчання мови в процесі комунікативної взаємодії майбутніх фахівців, і забезпечує участь кожного з них в якості об'єкта і суб'єкта пізнавальної діяльності одночасно. Процес навчання базується на принципах комунікативної спрямованості, активності та самостійності у процесі засвоєння мовних знань і вдосконалення мовленнєвих вмінь, самоаналізу результативності мовленнєвої взаємодії, що ґрунтується на системі комунікативно-когнітивних завдань.

При реалізації комунікативно-когнітивного підходу до навчання іншомовного професійного спілкування майбутніх аграрних інженерів основним елементом процесів спілкування, мислення і мовлення є двохланкова модель «питання – відповідь». У питанні формулюється завдання та проблемна ситуація. Це питання є первинною ланкою виникнення процесу мислення і зародження діалогу викладача зі здобувачем вищої освіти (здобувача зі здобувачем). Уміння ставити питання визначає не тільки здатність мислити, а й здатність висловлювати свої думки.

Навчальні цілі включають в себе професійні комунікативні компетенції, які складаються із мовленнєвих умінь, мовних навичок, соціолінгвістичної та прагматичної компетенцій. Згідно з національними і міжнародними вимогами до освіти, рівень сформованості іншомовної комунікативної компетенції здобувача вищої освіти повинен дорівнювати рівню володіння мовою B2 («незалежний користувач»). Існуюча міжнародна шкала оцінювання комунікативної компетентності (The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) також має загальний характер і не відображає професійної складової навчання іноземної мови [10].

Тому ми вважаємо необхідним більш детально конкретизувати мовленнєві професійні вміння, критерієм відбору яких ми вважаємо їх важливість для майбутнього фахівця:

- використовувати спеціальні професійні терміни і мовні кліше;
- читати тексти міжнародних конвенцій, аграрних публікацій та статті професійного характеру;
- ефективно спілкуватися в межах своїх професійних обов'язків, у соціально-побутових та професійно-орієнтованих ситуаціях;
- передавати повідомлення, вести письмову аграрно-інженерну документацію;
- володіти комунікативними інтенціями: прохання, розпитування, дозвіл, можливість, ймовірність, примус, заборона, заперечення, перемовини;
- демонструвати набуті знання при спілкуванні з колегами з зарубіжних країн.

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, можемо зробити висновок, що основною практичною метою навчання іноземної мови здобувачів вищої освіти аграрного вузу полягає у формуванні професійно спрямованої іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрно-інженерних спеціальностей, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок.

У статті здійснено комплексний аналіз, теоретичне узагальнення системи іншомовної підготовки майбутніх фахівців аграрно-інженерної сфери в умовах освітнього середовища університету.

Обґрунтовано поняття, теоретичні засади й методологічні підходи до розгляду проблеми іншомовної підготовки майбутніх фахівців аграрно-інженерних спеціальностей. З'ясовано сутність і зміст основних концептів статті.

Навчання іноземної мови з використанням наукових підходів до навчання іншомовного професійного спілкування відповідає основному принципу інтерактивності навчання, оскільки забезпечує організацію навчально-мовленнєвої взаємодії майбутніх фахівців як послідовності інтерактивних вправ у професійно значущих контекстах і ситуаціях.

Посилення вимог до вищої освіти, розширення її у суспільстві і на ринку праці зростає необхідність у високоякісних стратегіях її розвитку. Такі стратегії мають на увазі перегляд всієї системи вищої освіти, підвищення якості навчання, зміцнення відносин між університетами по всьому світу.

Найважливішими завданнями вищої освіти є формування всебічно розвиненої, самодостатньої особистості, яка здатна орієнтуватися і працювати у світі постійних змін, адаптуватися до нових вимог та викликів, що зумовило розробку сучасних освітніх стандартів. На сьогоднішній день, висококваліфіковані фахівці користуються великим попитом на ринку праці, особливо зі знанням іноземної мови, яка є запорукою успішної професійної діяльності, оскільки сучасний роботодавець буде вимагати від спеціаліста знання іноземної мови, навіть у тому випадку, якщо його робота безпосередньо не пов'язана з нею. Зі знанням іноземної мови фахівець може працювати не лише в Україні, але й у інших країнах світу.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Заболотська, О.О., 2010. *Методика викладання іноземних мов у ВНЗ*, Херсон, 12.
2. Дьяконов, Г.В., 2011. Психологія діалогу: екзистенційно-онтологічний підхід, *Збірник наукових праць Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка, 1*, Кіровоград, 5-18.
3. Кісіль, Л.М., 2013. Сутність навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів-іноземців базових факультетів інженерних спеціальностей, *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки, 22*, 134-141.
4. Лук'янець, М.Г., 2013. Особливості респонсивних реплік адресата у діалогічному мовленні, *Наукові записки [Нац. ун-ту «Острозька академія»]*, 37, 174-176.
5. Мулик, К.О., 2014. Специфіка англійського діалогічного мовлення соціально-педагогічної спрямованості, *Записки з романо-германської філології, 1*, 128-132.
6. Дроздова, І.П., 2010. Професійний дискурс і мовна особистість студента заклад нефілологічного профілю, *Вісник Львівського університету, 50*, 214.
7. Черпак, О., Когнітивно-комунікативний метод навчання іноземної мови у ВНЗ, *Доступно: < <http://eur-lex.europa.eu> <http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/994> >*.

8. Сура, Н.А., 2005. Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою: *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 13.00.04*, Луганськ, 20.
9. Тарнопольський, О.Б., 2006. *Методики навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому навчальному закладі освіти*, Київ, 248.
10. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання* / [наук. ред. укр. вид. С.Ю. Ніколаєва], Київ, 273.

SCIENTIFIC APPROACHES FOR THE FORMATION OF A FOREIGN LANGUAGE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF FUTURE AGRICULTURAL ENGINEERS

Anastasiia V. Polishchuk,

postgraduate student of the Vocational Education Department
State Agrarian and Engineering University in Podilia
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
anastasiya300595@gmail.com

Abstract. One of the important tasks of vocational education in the agricultural sector is to train highly qualified specialists in the field of agricultural engineering by developing foreign language communication skills, which are necessary for further cooperation with colleagues at the international level.

The main purpose of the article is to substantiate the scientific approaches for the formation of foreign language professional communication of future agricultural engineers. The introduction of new technologies in the agricultural sector requires knowledge of foreign languages, so its study is extremely important. Therefore, a significant aspect is the substantiation of scientific approaches for the formation of foreign language professional communication of future professionals.

The article describes in detail the most popular in domestic and foreign methodology scholarly approaches (communicative, professional-oriented, reflexive, speech-activity, direct, competence, communicative-cognitive, blended learning) used in the process of teaching professional foreign language communication. The essence and specifics of foreign language professional competence of future specialists in agricultural engineering are clarified.

The prospect of this research is to expand relations with foreign countries for future cooperation with foreign colleagues and a leading position in the labor market not only in Ukraine but also abroad, since a foreign language is one of the main mechanisms for the implementation of integration processes, the mobility of higher education students, scientists and professionals.

Knowledge of a foreign language in the future will allow a specialist in agricultural engineering to adapt more quickly in today's professional environment and successfully carry out their professional functions. Knowledge of a foreign language also allows to increase the general competence of a future specialist not only in the field of agricultural engineering, but also in all spheres in general, which is part of accelerating economic and socio-cultural development, both in individual areas and in the whole country.

Keywords: scientific approach; foreign language; foreign language professional communication; agricultural sphere; engineering sphere.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Zabolotska, O.O., 2010. *Metodyka vykladannia inozemnykh mov u VNZ* [Methods of teaching foreign languages in higher education], Kherson, 12.
2. Diakonov, H.V., 2011. *Psykholohiia dialohu: ekzystentsiino-ontolohichni pidkhid*, [Psychology of dialogue: existential-ontological approach]. *Zbirnyk naukovykh prats' Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Vynnychenka, 1*, Kirovohrad, 5-18.
3. Kisil, L.M., 2013. *Sutnist navchannia profesiino oriietovanoho dialohichnoho movlennia studentiv-inozemtsiv bazovykh fakultetiv inzhenernykh spetsialnostei* [The essence of teaching professionally oriented dialogic speech of foreign students of basic faculties of engineering specialties]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky, 22*, 134-141.
4. Lukianets, M.H., 2013. *Osoblyvosti responsyvnykh replik adresata u dialohichnomu movlenni* [Features of responsive remarks of the addressee in dialogic speech]. *Naukovi zapysky [Nats. un-tu «Ostrozka akademiia»]*, 37, 174-176.
5. Mulyk, K.O., 2014. *Spetsyfika anhliiskoho dialohichnoho movlennia sotsialno-pedahohichnoi spriamovanosti* [Professional discourse and linguistic personality of a non-philological university student], *Zapysky z romano-hermanskoii filolohii, 1*, 128-132.
6. Drozdova, I.P., 2010. *Profesiinyi dyskurs i movna osobystist studenta VNZ nefilolohichnoho profilu* [Professional discourse and linguistic personality of a non-philological university student], *Visnyk Lvivskoho universytetu, 50*, 214.
7. Cherpak, O., *Kohnityvno-komunikatyvnyi metod navchannia inozemnoi movy u VNZ*, Dostupno: <<http://eur-lex.europa.eu> <http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/994>>.
8. Sura, N.A., 2005. *Navchannia studentiv universytetu profesiino oriietovanoho spilkuvannia inozemnoiu movoiu* [Teaching university students professionally oriented communication in a foreign language]: *avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: 13.00.04*, Luhansk, 20.
9. Tarnopolskyi, O.B., 2006. *Metodyky navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu navchalnomu zakladi osvity* [Methods of teaching foreign language speech activity in higher education], Kyiv, 248.
10. *Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia* [General-European Recommendations for Language Education: Study, Teaching, Assessment] / [nauk. red. ukr. vyd. S.Iu. Nikolaieva], Kyiv, 273.

**DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-333-344>
УДК 372.2.011.3-051:005.336.5(043.5)**

Пукас Іванна Леонідівна,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6965-8896>
pukas.ivanna@gmail.com

Потапчук Тетяна Володимирівна,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Івано-Франківськ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>
tatvolod@ukr.net

Кравець Надія Степанівна,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Івано-Франківськ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4334-1414>
westangel@ukr.net

**ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ ТЕОРІЇ**

Анотація. Сучасні тенденції розвитку суспільства, нові вимоги до професійної освіти вимагають принципово нового підходу в підготовці професійно-педагогічних кадрів для різних рівнів освіти в Україні. Одним із основних завдань закладів вищої педагогічної освіти є модернізація системи педагогічної освіти шляхом упровадження раціональних підходів до реалізації продуктивних технологій у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах творчості, креативності. Актуальність освітньої тенденції зумовлена тим, що сучасне суспільство потребує непересічної, яскравої, творчої особистості, яка особисто визначає пріоритети свого розвитку, прагне до постійного самовдосконалення, розвитку себе як особистості та професійної діяльності, є здатною до продукування нових ідей, прийняття нестандартних рішень у складних ситуаціях. Підготовка такого фахівця дошкільної освіти потребує впровадження в освітній процес нових педагогічних технологій, що сприятимуть формуванню компетентного педагога-вихователя.

Процеси змін, що відбуваються на сучасному етапі розвитку суспільства спрямовані на впровадження гуманістичної парадигми освітнього середовища та ґрунтуються на персоніфікованому підході. В теперішніх умовах виникає необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців, які повинні оптимально вирішувати професійні завдання в сучасному освітньому просторі, швидко адаптуватись до змін.

Рівень професійного самовдосконалення майбутнього покоління значною мірою визначається професіоналізмом, творчою компетентністю, фаховим мисленням педагога, його психологічною готовністю до педагогічної творчості. На сьогоднішній день закладам дошкільної освіти потрібні педагоги (вихователі) з досвідом самовдосконалення і саморозвитку професійних умінь організації особистісно орієнтованого виховного процесу. Для якісного оновлення системи професійної підготовки вихователів ЗДО особливого значення набуває проблема загального і специфічного у підготовці майбутніх педагогів засобами організації професійного самовиховання. Тому в сучасній системі вищої освіти важливим є питання професійної підготовки та самовдосконалення студентів – майбутніх вихователів дітей дошкільного віку – до педагогічної діяльності.

Ключові слова: професійна підготовка; професійне самовдосконалення; майбутні вихователі закладів дошкільної освіти; самопідготовка.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Для успішної реалізації соціально-економічних, культурних і технологічних процесів, які відбуваються у суспільстві актуальною є проблема реформування усєї системи освіти починаючи з дошкільної освіти як провідного чинника розвитку будь-якої країни. Згідно українського законодавства дошкільна освіта є первинною складовою системи безперервної освіти, а Україна – одна із небагатьох країн світу де на державному рівні прийнято обов'язковість дошкільної освіти та її пріоритетну роль. Тому важливим нормативно-правовим документом, що визначає основні напрями розвитку освіти, є Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, а необхідність безперервного професійного самовдосконалення майбутніх педагогів (в т. ч. вихователів ЗДО) є вкрай актуальним завданням.

Особливого значення набуває формування готовності майбутнього вихователя ЗДО до безперервного професійного самовдосконалення на етапі підготовки у ЗВО, оскільки саме в цей період закладаються мотиваційно-когнітивні, ціннісно-культурні основи професійного самовдосконалення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорія та практика професійної підготовки та професійної самопідготовки майбутніх педагогів (в т. ч. вихователів ЗДО) у системі вищої педагогічної освіти є одним із напрямів досліджень вітчизняних науковців. Так, вивченням проблеми гуманізації, гуманітаризації та філософії освіти займалися В. Андрущенко, В. Кремень, В. Струманський та ін.; особливості педагогіки вищої школи розглядали В. Ортинський, Т. Туркот, М. Фіцула та ін. Питанням професійно-педагогічної

підготовки вчителя та стратегій формування його професіоналізму присвячено наукові праці А. Алексюка, Г. Васяновича, О. Дубасенюк, І. Зязюна та ін., а психології професійної діяльності та професійного розвитку педагога – праці Г. Балла, Н. Побірченко, В. Рибалки, В. Семиченко та ін. Формуванням педагогічної майстерності й творчих здібностей характеризували Ю. Кіщенко, О. Отич, С. Сисоєва та ін.

У педагогічному аспекті феномен професійно-педагогічної підготовки визначають як систему організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок, що є складовими професійної готовності [1]. Проблема підготовки педагога нової генерації привертає увагу багатьох дослідників (В. Андрущенко, В. Бондар, Н. Гузій, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, Л. Кондрашова, В. Кузь, С. Сисоєва, О. Шевнюк). Науковці стверджують, що майбутні фахівці повинні бути носіями цих технологій і компетентно їх реалізовувати в освітній практиці.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – на основі цілісного наукового аналізу розробити теоретичні засади професійного самовдосконалення майбутніх вихователів ЗДО.

Відповідно до мети визначено таке **завдання дослідження**: обґрунтувати теоретичні засади професійного самовдосконалення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в науково-педагогічній літературі.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

В сучасній педагогічній теорії та практиці приділяється велика увага питанню професійної підготовки вихователів ЗДО. Оскільки він є ключовою фігурою, від якої буде залежати виховання, навчання і розвиток дітей дошкільного віку є вихователі закладу дошкільної освіти.

Сучасні дослідження розкривають різні аспекти підготовки студентів педагогічних факультетів до роботи з дітьми в дошкільному закладі освіти. Зокрема, сутності компетентнісного підходу (А. Богуш); формуванню професійної компетентності вихователів ЗДО в умовах запровадження ступеневої підготовки (Г. Беленька); підготовка студентів до естетичного виховання дошкільників засобами українського народного декоративного мистецтва (О. Поліщук); навчання дошкільників української мови (Т. Котик); педагогічного менеджменту (Г. Закорченна) та самоменджменту (В. Мусієнко-Репська) в дошкільній освіті; формуванню художніх і конструктивних умінь (Н. Голота); моніторингу якості професійної підготовки (Е. Карпова); сутності художньо-педагогічної підготовки (Г. Підкурманна); до навчання техніки читання дітей 6-7 років (Н. Ковальова); у процесі педагогічної практики (Є. Прохорова); народознавчої роботи в закладі дошкільної освіти (на матеріалі народної математики) (Л. Плетеницька); навчання техніки читання дітей 6-7 років (Н. Ковальова); формування риторичної культури (В. Тарасова); виховання у дошкільників навичок здорового способу життя (В. Нестеренко); педагогічної підтримки дітей дошкільного віку (Н. Колосова); використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників (І. Мардарова).

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Підготовка майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності набула свого розвитку в кінці ХХ століття і направлена на покращення фізичного, психічного і соціального розвитку дошкільнят. Так, Н. Колосова розкриває зміст готовності майбутніх вихователів до педагогічної підтримки і розуміє її як цілісне особистісне утворення, що характеризується сукупністю гуманістичних і духовно-практичних ціннісних орієнтацій, фаховою компетентністю з питань надання педагогічної підтримки дітям дошкільного віку. Різні вчені по-різному визначають структурні компоненти готовності майбутніх вихователів до різних видів діяльності. Зокрема, дослідники виділяють такі компоненти готовності майбутніх вихователів до педагогічної підтримки, як: мотиваційний (потреба в наданні педагогічної підтримки дошкільникам; спрямованість на встановлення відносин співробітництва з дітьми; орієнтація на потреби та внутрішні можливості дитини); когнітивний (володіння базовими психолого-педагогічними знаннями; обсяг знань про педагогічну підтримку дітей дошкільного віку; міцність і гнучкість засвоєння знань); операційний (уміння здійснювати діагностику розвитку дитини; добирати ефективні методи та тактики для розв'язання проблем дошкільника; доцільність реалізації дій із надання педагогічної підтримки); рефлексивний (самоконтроль і самооцінка дій із реалізації педагогічної підтримки; вміння організувати процес рефлексії та контролю змін у розвитку дитини; орієнтація на самопізнання та вдосконалення).

Для того, щоб відповідати високому званню педагога, тим хто вирішив посвятити себе цій професії, повинен поглиблювати в собі готовність до складної і багатогранної діяльності. Тому для цього потрібно реалізувати у собі прагнення стати кращим, усувати недоліки характеру, закладати нові риси та якості, які необхідні для здійснення професійно-педагогічної діяльності [2].

Успішність педагогічної діяльності багато в чому залежить від уміння і здатності педагога мобілізувати власні зусилля на систематичну розумову працю, раціонально будувати свою діяльність, переборювати труднощі під час самостійної підготовки до занять, «знімати» емоції та психічні перевантаження, керувати своїм емоційним станом. Ці якості є результатом довготривалої роботи над собою.

Значна частина студентів вважає, що педагогічні здібності чи педагогічний талант – це щось уроджене, а тому нехтується роль самоосвіти і самовиховання. Водночас деякі науковці зазначають, що запас потенційних сил у людини є великий, що навіть студент, який демонструє посередні, звичайні здібності, може всебічно розвивати свою особистість і виявити талант у професійній діяльності. Думка видатного педагога К. Ушинського про те, що педагог живе до того часу, поки вчиться, у теперішніх умовах набуває особливого значення. Оскільки заклад вищої освіти – тільки умова для отримання освіти, тому є актуальною думка про необхідність постійного вдосконалення педагога шляхом невинної роботи над собою. Саме життя поставило на порядок денний проблему неперервної педагогічної освіти [3].

Так, Н. Сайко характеризує зміст професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку. Зокрема, вона виділяє наступні умови, майбутні вихователі повинні розуміти, що для успішного формування світогляду дитини потрібна певна база наукових та побутових знань, які б допомагали дитині орієнтуватися у суспільстві на основі яких формувалися б уміння розпізнавати сутність явищ і висловлювати своє ставлення до нього, а також підбирати необхідні аргументи, вміти логічно, послідовно обґрунтовувати та відстоювати свою позицію. Тому майбутні вихователі повинні вміти підбирати зміст знань для дошкільників, який має бути науково об'єктивним, будуватися на загальнолюдських цінностях і моральних принципах, відповідати сучасним потребам дитини і суспільства.

Аналіз досліджень довів, що система професійної педагогічної підготовки майбутніх вихователів сприяє формуванню готовності до здійснення процесу соціалізації дітей дошкільного віку. Навчаючись у закладі вищої освіти, студенти мають оволодіти такими професійно-педагогічними вміннями:

- усвідомити роль соціального становлення дошкільників в гармонійному розвитку особистості;
- проектувати й організувати процес соціалізації з урахуванням індивідуальних особливостей дитини;
- оволодіти психолого-педагогічними методами дослідження і діагностики рівнів соціалізації дошкільників;
- здійснювати об'єктивний особистісно-гуманний підхід до контролю і оцінки знань і навичок соціалізуватися дітей дошкільного віку;
- здійснювати процес соціалізації дошкільників застосовуючи ефективні форми і методи роботи;
- сприяти засвоєнню і відтворенню соціального досвіду дітьми;
- складати власні програми соціалізації дітей дошкільного віку;
- співробітничати з батьками дітей надавати їм консультативну допомогу.

Система професійно-педагогічної підготовки сприяє також формуванню умінь особистісного і професійного самовдосконалення:

- володіння методами самоаналізу;
- здатність до аналізу власного досвіду здійснювати процес соціалізації;
- уміння визначати шляхи професійного самовдосконалення;
- уміння систематизувати узагальнювати наукову інформацію та використовувати у власній педагогічній діяльності [4, с. 128].

Усі ці уміння сприяють ефективному здійсненню процесу соціалізації дітей дошкільного віку.

Особливу увагу сьогодні слід зосередити на можливостях продуктивного професійного становлення майбутніх педагогів у напрямі їх підготовки до виховної роботи з дітьми дошкільного віку. На думку деяких науковців випускники педагогічних ЗВО недостатньо підготовлені саме до виховної роботи з дошкільниками в сучасних умовах. Така обставина пояснюється певними причинами, серед яких недостатня самопідготовка майбутніх вихователів ЗДО.

Неоднозначне ставлення до проблем виховання негативно позначається на процесі професійної підготовки та самопідготовки майбутнього вихователя ЗДО, у якій продовжує домінувати тенденція першорядності фахових і другорядності педагогічних дисциплін, хоча на словах проголошується протилежне.

Найперше, змінюються мета і завдання педагогічної підготовки студентів у напрямі посилення їх виховного розвивального спрямування на самовдосконалення. Вони поряд із засвоєнням загальнолюдських цінностей і фахових знань орієнтуються на глибоке вивчення, збереження духовної, національної скарбниці, традицій, творчих здобутків народної педагогіки, народної системи виховання. І разом із тим – на виховання гуманної особистості майбутнього вихователя ЗДО [5, с. 99].

Науковці, які вивчають проблеми професійної підготовки та професійного самовдосконалення спеціалістів дошкільного профілю, намагаються розкрити ключові засади фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до визначених видів діяльності. Наслідком означеної роботи є прогностична компетентність, що аналізується як інтегрована якість особистості вихователя, яка визначає складне індивідуально-психологічне, поліфункціональне утворення фахових теоретичних знань, ціннісних установок, особистісних якостей і практичних умінь педагога у сфері педагогічного прогнозування дошкільної освіти, а також мотиваційно-ціннісного ставлення до прогностичної діяльності, прагнення до планування власного професійного самовизначення та особистісного розвитку дітей дошкільного віку [6].

Л. Л. Галаманжук, яка розробила систему підготовки педагога та самопідготовки вихователів ЗДО, вміння взаємодіяти з вихованцями, вміння самовдосконалювати педагогічну техніку, зазначає, що процес формування професійних умінь довготривалий, витриманий, марудний, тому під час навчання майбутніх вихователів закладаються тільки засади їх педагогічної техніки та визначаються напрямки наступного розвитку і вдосконалення [7, с. 136].

У своїй роботі Н. Вишнякова прослідковує, що процес професійного самовдосконалення особистість проходить декілька рівнів:

- духовна досконалість (феноменальна креативність особистості, духовна зрілість, пріоритет духовних цінностей, духовне відродження);
- креативна зрілість (творча та неповторна індивідуальність креативної особистості, творчий пошук, конструктивність);
- професійна зрілість (професійна майстерність, покликання до професії, самоактуалізація);
- міжособистісна зрілість: комунікативна (спілкування, взаємоставлення); управлінська (взаємодія, управлінська діяльність); співтворча (співробітництво, співтворчість, симпатія тощо);
- особистісна зрілість (когнітивна сфера – саморозвиток);
- фізична зрілість (здоровий спосіб життя, фізична досконалість і гармонія);
- творчий потенціал (оригінальність мислення, уява, інтуїція, обдарованість, природні задатки особистості тощо).

Слід зазначити, що розвиток кожної особистості відбувається нерівномірно й залежить від творчого потенціалу, зокрема інтегралу психологічних та індивідуально-типологічних можливостей, що є основою для процесу саморозвитку, самоактуалізації та самовдосконалення [8, с. 257].

Самовдосконалення професіоналізму педагогічної діяльності здійснюється шляхом об'єктивного сомооцінювання та самоаналізу, самоконтролю у процесі педагогічного спілкування. Розглядаючи професіоналізм знань як міру оволодіння педагога цілісною системою фахових знань, психолого-педагогічних, методичних, загальних та рефлексивних, можна зазначити, що несформованість хоча б одного переліку знань, веде до несформованості професіоналізму знань, а це, у свою чергу, призводить до непрофесіоналізму педагогічної діяльності загалом [9, с. 63].

Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти – це фахівець, який синтезує в собі засоби та шляхи впливу на особистість найважливіших наук, які пов'язані з пізнанням, формуванням та цілеспрямованням.

Основним рушієм професійного та фахового зростання виступає механізм динамічної рівноваги, що пов'язаний з причинно-наслідковими характеристиками динамічних процесів і стійкістю психічної діяльності. Порушення рівноваги формує прагнення до її відновлення і породжує певні наслідки, що виявляються у прояві активності [10]. На цьому етапі спрацьовує система пошукових (акмеологічних) ставлень до речей, явищ, оточуючих людей та самого себе.

Професійне самовдосконалення забезпечується комплексом заходів, що включають, з однієї сторони, особистісну парадигму (мотиваційну, емоційно-вольову, когнітивну тощо); а з іншої – систему методичної роботи, що забезпечує заклад освіти, районний (міський) методичний кабінет, заклади післядипломної освіти.

Процес самовдосконалення особистості складається з низки етапів, які охоплюють цілу систему взаємопов'язаних методів, серед яких найбільш ефективними вважаємо методи самопізнання, самостимулювання, самопрограмування, самовпливу.

Проаналізовані дослідження доводять, що професіонала, серед інших властивостей, характеризує позитивне ставлення до своєї діяльності, прагнення до самовдосконалення володіння методами об'єктивної самооцінки своєї професійної діяльності. Одним із завдань нашого дослідження було виявлення ставлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до своєї професійної діяльності та прагнення до підвищення свого професійного рівня. Для цього була розроблена анкета до якої було включено три групи питань: 1) питання пов'язані з'ясуванням ставлення майбутніх вихователів до своєї професійної діяльності, визначення основних мотивів вибору професії; 2) питання щодо виявлення рівня сформованості потреби у професійному розвитку та самовдосконалення, способах його досягнення; 3) питання орієнтовані на виявлення деяких аспектів аналізу та самоаналізу професійної діяльності.

За анкетною протягом 2020-2021 рр. було опитано 186 майбутніх вихователів (студентів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка).

Для визначення ставлення до професії було запропоновано виділити чинники, які приваблюють та спонукають до роботи вихователем закладу дошкільної освіти. Так 89 % опитуваних обрали «любов до дітей», 70% вказують на можливість бачити результати

своїй праці та на творчий характер професії понад 40% вважають цю професію своїм покликанням. Хоча простежуються і більш прагматичні погляди, але слід зазначити, що значна кількість майбутніх вихователів до привабливих чинників відносять можливість бути зі своєю дитиною та зручний графік роботи (31% та 28% відповідно).

Усвідомлюють потребу у професійному вдосконаленні – 89% опитуваних, 10% – не виявляють такої потреби.

При визначенні пріоритетних форм підвищення свого професійного рівня опитувані студенти частіше обирали ознайомлення та вивчення науково-методичної літератури та періодичних видань. Лише 13% вказало відсутність такої регулярної можливості, до того ж, переважно пов'язують це з браком часу. При виборі методичної літератури майбутні вихователі надають перевагу практичним розробкам заходів та планування.

Значне місце у своєму професійному розвитку відводиться методичній роботі в закладах та навчання на курсах підвищення кваліфікації в інституті післядипломної педагогічної освіти 48% а також спілкування з колегами – 46%.

Кількісно-якісний аналіз відповідей на питання щодо самоаналізу професійної діяльності вказують, що переважна більшість майбутніх вихователів в її оцінці покладаються на думку колег – 54% та батьків – 39%, отже пріоритетною для них є оцінка оточуючих. До самооцінки з визначенням перспектив вдаються лише 30% майбутніх педагогів-вихователів, 23% серед пріоритетних способів вказують самозвіт до атестації. Цікава тенденція виявлена в ході анкетування: 13% майбутніх педагогів серед форм самооцінки вказали заповнення щоденника спостережень хоча він не входить до переліку обов'язкової документації

У процесі опитування виявлено, що самоаналіз професійної діяльності майбутніми вихователями здійснюється на основі суб'єктивного ставлення. Часто студентам складно визначити конкретні проблеми, що виникають у процесі професійної діяльності, та їх причини.

Переважна більшість майбутніх вихователів проявляє позитивне ставлення до своєї професійної діяльності, прагне в ній до реалізації свого творчого потенціалу.

Отже, на процес самовдосконалення майбутнього вихователя та професійного зростання суттєво впливає педагогічне середовище, можливість ефективного професійного спілкування. Значне місце у самоосвітній діяльності займає вивчення науково-методичної літератури, але зміст такої літератури рідко стосується особливостей професійного розвитку, самоаналізу професійної діяльності тощо. В питаннях самоаналізу та саморозвитку майбутні вихователі частіше покладаються на інтуїцію та попередній досвід.

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Підсумовуючи погляди вчених, необхідно виокремити наступні аспекти самовдосконалення, що вмотивовують на активізацію підняття фаху в такому контексті:

- спрямованість на самого себе (самовдосконалення характеризується збігом суб'єкта й об'єкта діяльності);

- самостійність (професійне самовдосконалення людина здійснює самостійно);
- самодетермінованість (у процесі самовдосконалення, що ґрунтується на власній ініціативі, необхідність і напрям самозміни людина визначає як суто особистісне завдання);
- інтегрувальний характер (як багатогранне всеохоплююче явище самовдосконалення інтегрує всі форми самотворчої активності особистості для досягнення нею вершин професіоналізму);
- позитивний характер (самовдосконалення забезпечує досягнення виключно позитивних, прогресивних, еволюційних, особистісних змін);
- усвідомлений характер (самовдосконалення, на відміну від стихійних, неусвідомлених форм саморозвитку, таких як наслідування, гра, адаптація є усвідомленою, свідомо визначеною і цілеспрямованою активністю особистості);
- творчий характер (процес самовдосконалення складається з цілого комплексу творчих завдань, вирішення яких неможливо алгоритмізувати).

Таким чином, результати аналізу сучасних наукових досліджень переконливо свідчать, що для системи вищої педагогічної освіти пріоритетом стає підготовка вихователя ЗДО, що базується на формуванні у нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості. А орієнтація сучасної вищої педагогічної освіти на формування професійно творчої особистості, фахівця інноваційного типу, який здатний реалізувати освітні стандарти, упроваджувати нові освітні технології, вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах закладів вищої педагогічної освіти, оновлення змісту професійної підготовки педагогів, знаходження доцільних засобів, методів і форм його реалізації.

Питання фахової підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності знайшли відображення в багатьох дослідженнях, однак подальшого розвитку потребують питання професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Базовий компонент дошкільної освіти, 2012 / наук. кер. А.М. Богуш; кол. авт.: А.М. Богуш, Г.В. Беленька, О.Л. Богінч та ін., Київ: Видавництво МОН України, 26.
2. Фрицюк, В.А., 2017. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку: *дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04*, Вінниця, 532.
3. Івах, С.М., 2014. Професійне самовиховання і саморозвиток майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах ВНЗ. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 34, 87-94.
4. Сайко, Н.О., 2004. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку: *дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04*, Київ, 259.
5. Чаговець, А., 2015. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Теоретичний аспект. Обрії*, 1(40), 99-102.

6. Скалозуб, Т., 2012. Проблема підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць*, Київ: Видавництво Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 24, 128-133.
7. Галаманжук, Л.Л., 2007. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні старших дошкільників: *автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04*, Тернопіль, 20.
8. Гладкова, В.М., 2007. *Основи акмеології*: підручник, Львів: Новий Світ, 320.
9. Савчин, М.В., 2007. *Педагогічна психологія*: навч. посіб., Київ: Академвидав, 424.
10. Лосєва, Н.М., 2004. *Самовдосконалення викладача*: навч.-метод. посіб., Донецьк: ДонНУ, 300.

THE ISSUE OF PROFESSIONAL SELF-PERFECTION OF FUTURE EDUCATORS OF HEALTHCARE IN MODERN THEORY

Ivanna L. Pukas,

candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
Department of Theory and Methods of Preschool Education
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamyanets-Podilskyi, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6965-8896>
pukas.ivanna@gmail.com

Tetyana V. Potapchuk,

Doctor of pedagogical sciences, professor, Professor
Department of Theory and Methods of Preschool and special education
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>
tatvolod@ukr.net

Nadiya S. Kravets,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Theory and Methods of Preschool and special education
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4334-1414>
westangel@ukr.net

Abstract. Modern trends in society, new requirements for vocational education demand a fundamentally new approach in the training of professional and pedagogical staff for different levels of education in Ukraine. One of the main tasks of higher pedagogical educational institutions is the modernization of the system of pedagogical education by introducing rational approaches to the implementation of productive technologies in the training of future educators of preschool educational institutions

on the basis of creativity. The urgency of the educational trend is due to the fact that modern society needs a unique, bright, creative individual, who personally determines the priorities of its development, strives for continuous self-improvement, self-development and professional activity, is able to produce new ideas, make non-standard decisions in difficult situations. The training of such a specialist in preschool education requires the introduction of new pedagogical technologies into the educational process, which will contribute to the formation of a competent teacher-educator.

The processes of change that occur at the present stage of development of society are aimed at implementing the humanistic paradigm of the educational environment and are based on a personalized approach. In the current conditions there is a need to train highly qualified specialists who must optimally solve professional problems in the modern educational space, to quickly adapt to change.

The level of professional self-improvement of the future generation is largely determined by professionalism, creative competence, professional thinking of the teacher and his psychological readiness for pedagogical creativity.

Today, preschool institutions need teachers (educators) with experience in self-improvement and self-development of professional skills in the organization of personality-oriented educational process. The problem of general and specific in the training of future teachers by means of the organization of professional self-education acquires special significance for the qualitative renewal of the system of professional training of educators. Therefore, in the modern system of higher education, the issue of professional training and self-improvement of students – future educators of preschool children – to pedagogical activities is important.

Key words: professional training; professional self-improvement; future educators of preschool educational institutions; self-training.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bazovyj komponent doshkiljnoji osvity, 2012 [Basic component of preschool education] / nauk. ker. A.M. Boghush; kol. avt.: A.M. Boghush, Gh. V. Bjeljenjka, O.L. Boghinich ta in., Kyiv: Vyd-vo MON Ukrainy, 26.
2. Frycjuk, V.A., 2017. Teoretychni ta metodychni zasady pidgotovky majbutnikh pedagoghiv do bezperernogho profesijnogho samorozvytku [Theoretical and methodological principles of training future teachers for continuous professional self-development]: *dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.04*, Vinnycja, 532.
3. Ivakh, S.M., 2014. Profesijne samovykhovannja i samorozvytok majbutnikh vykhovateliv ditej doshkilnogho viku v umovakh VNZ [Professional self-education and self-development of future educators of preschool children in the university]. *Naukovi zapysky kafedry pedagoghiky*, 34, 87-94.

4. Sajko, N.O., 2004. Profesijno-pedagoghichna pidgotovka majbutnikh vykhovateliv do socializaciji ditej doshkilnogho viku [Professional and pedagogical training of future educators for the socialization of preschool children]: *dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04*, Kyiv, 259.
5. Chaghovec, A., 2015. Suchasna profesijna pidgotovka majbutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Modern professional training of future educators of preschool educational institutions], *Teoretychnyj aspekt. Obriji, 1 (40)*, 99-102.
6. Skalozub, T., 2012. Problema pidgotovky majbutnikh vykhovateliv do profesijnoi dijajnosti [The problem of preparing future educators for professional activities]. *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Serija: Filosofija, pedagoghika, psykholohija: Zbirnyk naukovykh pracj*, Kyiv: Vydavnytvo Nacionaljnogho pedagoghichnogho universytetu im. M. P. Draghomanova, 24, 128-133.
7. Ghalamanzhuk, L.L., 2007. Pidgotovka majbutnikh doshkilnykh pedagoghiv do kompleksnogho vykorystannja tvoriv plastychnogho mystectva u vykhovanni starshykh doshkilnykiv [Preparation of future preschool teachers for the integrated use of works of plastic art in the education of senior preschoolers]: *avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04*, Ternopilj, 20.
8. Hladkova, V.M., 2007. *Osnovy akmeolohii: pidruchnyk* [Fundamentals of acmeology: a textbook], Lviv: Novyi Svit, 320.
9. Savchyn, M.V., 2007. *Pedahohichna psykholohiia* [Pedagogical psychology]: navch. Posib., Kyiv: Akademvydav, 424.
10. Losieva, N.M., 2004. *Samovdoskonalennia vykladacha* [Teacher's self-improvement teaching]: navch.-metod. posib., Donetsk: DonNU, 300.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-344-354>
УДК 378.016:81'243]:077

Стрельчук Яна Вячеславівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

Миколаїв, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5856-4138>

yanastrelchukv@gmail.com

ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАКОНТЕНТУ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. В даний час питанню навчання студентів нелінгвістичних спеціальностей професійної іноземної мови, а також формування професійної компетентності засобами іноземної мови приділяється значна увага як в нашій країні, так і за кордоном. Це обумовлює актуальність проведеного автором статті дослідження. Таким чином, метою статті є розкриття особливостей

засвоєння іноземної мови студентами нелінгвістичних спеціальностей, що дозволяє визначити специфіку тематики іншомовного спілкування і вимоги до матеріалів навчання.

Крім того, перед автором стояло завдання дослідити ефективність використання ресурсів медіаконтенту мережі Інтернет при навчанні професійної іноземної (англійської) мови студентів немовних спеціальностей і розробити на основі комунікативної методики питання і завдання для заняття із застосуванням ресурсу TED Talks – відкритого освітнього ресурсу, що представляє збірник виступів на конференціях з різноманітної тематики.

Основу дослідження складає контекстний підхід до професійного навчання, при якому інформація повинна засвоюватися в контексті шляхом моделювання предметного і соціального змісту навчальної діяльності на заняттях з іноземної мови. В результаті дослідження автором були виявлені і обґрунтовані переваги використання ресурсу TED Talks, а також встановлено, що використання подібних ресурсів мережі Інтернет на заняттях з іноземної мови сприяє формуванню професійної компетентності у студентів, підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови і готує їх до міжкультурної взаємодії. Теоретична значимість статті полягає в тому, що вона допомагає у вирішенні питання щодо створення іншомовного професійного середовища спілкування за допомогою сучасних освітніх технологій, які дозволяють студентам зануритися в іншомовний простір, спостерігати культурно-специфічні реалії і чути зразки сучасної іноземної мови.

Результати дослідження і зроблені автором висновки можуть бути використані для подальшої розробки проблеми професійного навчання. Практична значимість статті полягає в можливості застосування представленої авторської розробки заняття з іноземної мови зі студентами економічних спеціальностей на II-IV курсах залежно від рівня мовної підготовки.

Ключові слова: професійна компетентність; професійне навчання; контекстний підхід; медіаконтент; навчання іноземної мови.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Головним критерієм ефективності вищої освіти є сформованість професійної компетентності, що визначає готовність випускника до здійснення професійної діяльності. У сучасному світі в умовах засвоєння студентами освітніх програм з нелінгвістичних спеціальностей зростає роль іноземної мови як компонента майбутньої професійної діяльності. Це знаходить відображення в державних стандартах вищої освіти, де однією з вимог, що пред'являються до випускнику нелінгвістичних спеціальностей, є здатність до комунікації в усній і письмовій формах на іноземній мові. За визначенням Балашової Ю.В., професійна мовна підготовка – «це процес формування професійної компетентності, що надає індивідууму можливість здійснювати свою діяльність з застосуванням іноземної мови в міжнародному співтоваристві» [1].

Постановка проблеми. В рамках базової частини освітньої програми для немовних спеціальностей передбачається реалізація дисциплін (модулів) з іноземної мови, орієнтованих, як правило, на формування загальнокультурної і професійної компетентності. Варіативна частина навчального плану може включати дисципліни «Професійна іноземна мова», «Іноземна мова професійного спілкування», «Ділова іноземна мова», і т. п. Згідно стандартам вищої освіти, дисципліни (модулі), що відносяться до варіативної частини програми, визначають її спрямованість (профіль).

Так, іншомовна підготовка спрямовується в бік орієнтовного навчання і стає частиною загальної професійної підготовки майбутніх випускників. Іноземна мова виступає як засіб досягнення мети підвищення рівня освіченості, ерудиції в межах своєї спеціальності. У зв'язку з цим є обґрунтованим надання іноземної мови статусу навчальної дисципліни, яка володіє величезним потенціалом, здатним сприяти розвитку людини як індивідуальності [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі професійно-орієнтоване навчання іноземним мовам є пріоритетним в системі вищої освіти в умовах реалізації освітньої програми. Розробці теорії та вивченню практики застосування орієнтованого підходу під час навчання іноземної мови присвячено чимало праць вітчизняних і зарубіжних вчених. П. І. Образцов зі співавторами обґрунтували необхідність відбору та використання навчального матеріалу при навчанні іноземної мови з урахуванням професійної спрямованості. Складність навчання іноземної мови як мови професійного спілкування полягає в тому, що кількість годин, відведена на мовні дисципліни дуже обмежена, а завдання досить істотні; проблема формування умінь професійного мовлення пов'язана, по-перше, з тим, що ці вміння часто формуються на основі усного відтворення чужих думок за відсутності комунікативної і професійної спрямованості навчального процесу; по-друге, з тим, що викладачі не мають достатньої підготовки в області теорії і практики професійного спілкування іноземною мовою. Процес переходу мовних знань і мовленнєвих умінь у професійні необхідно зробити цілеспрямованим і плановим.

Ефективно вирішувати проблему мовної підготовки в умовах професійно орієнтованого навчання покликаний розроблений А. Вербицьким контекстний підхід. Теорія контекстного навчання виходить з такого становища: щоб інформація стала професійним знанням, вона повинна засвоюватися в контексті предметно-технологічних і соціокультурних ситуацій майбутньої професійної діяльності. При цьому джерелом змісту навчання має стати реальна життєдіяльність спеціаліста, яка представляє собою сукупність певних знань та умінь, необхідних для успішного функціонування в професійному середовищі [3].

Освітній процес контекстного типу є спробою відтворити реальні ситуації, відносини і фрагменти професійної комунікації. Одиницею роботи стає ситуація, в якій студент бачить сенс навчання і можливість невідкладного застосування отриманого на заняттях досвіду, тобто студент має можливість реалізації комунікативних і професійних цілей. В даний час можна говорити про створення на заняттях іншомовного середовища спілкування, яке дуже близьке до реального.

Для відтворення зазначеного середовища спілкування активно використовуються інтернет-технології та медіаконтент. Інтернет забезпечує наявність великої кількості актуальних автентичних матеріалів, тим самим дозволяючи студентам зануритися в іншомовне середовище, спостерігати культурно-специфічні реалії і чути зразки сучасної іноземної мови, що значно сприяє розвитку мовних навичок і професійної компетентності.

Аналіз зарубіжних джерел показав, що автентичний медіаконтент широко використовується в освітніх цілях в усьому світі завдяки своїй доступності, сучасній і актуальній тематиці.

Справедлива думка М. Маліндер про те, що, з одного боку, різноманітність інтернет-контенту дозволяє знайти матеріал відповідно до викладеного аспекту: загальна іноземна мова, ділова англійська, мова для спеціальних цілей; з іншого боку, перед викладачем гостро постає питання критеріїв відбору медіа ресурсів, адаптації та розробки навчальних матеріалів [4].

Незважаючи на виникаючі труднощі, на думку Л. Рубенштейн, ресурси мережі Інтернет дозволяють ефективно організувати освітній процес, відповідаючи сучасному рівню розвитку суспільства в цілому. Чимало важливим є питання мотивації студентів. Дослідник підкреслює, що медіа ресурси здатні мотивувати студентів і захоплювати їх вивченням нових тем, викликаючи інтерес до безперервного навчання, особистого зростання, прагнення до нового досвіду.

Видавництвом National Geographic Learning спільно з відкритим освітнім ресурсом TED Talks розроблений чотирьохрічний курс 21st Century Reading. Автори курсу Д. Вільямс і Л. Бласс вважають, що матеріали TED Talks, які є виступами експертів різних областей, представляють собою моделі справжньої англійської мови і сприяють розвитку вміння сприйняття (аудіювання) професійного мовлення, а також формують інформаційну грамотність, критичне і творче мислення [5].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета дослідження полягає у розкритті особливостей засвоєння іноземної мови студентами нелінгвістичних спеціальностей.

Завдання дослідження: дослідити ефективність використання ресурсів медіаконтенту мережі Інтернет при навчанні професійної іноземної (англійської) мови студентів немовних спеціальностей і розробити на основі комунікативної методики питання і завдання для заняття із застосуванням ресурсу TED Talks – відкритого освітнього ресурсу.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

На кафедрі англійської мови Чорноморського національного університету ім. П. Могили (м. Миколаїв) широко і ефективно застосовуються ресурси мережі Інтернет при навчанні професійної іноземної (англійської) мови студентів немовних спеціальностей, зокрема:

1. Соціальний сервіс YouTube і численні канали відомих економічних журналів, таких як Forbes [6], The Economist [7], Financial Times [8].
2. Новинні сайти компаній BBC [9], CNN [10].
3. Сайт відкритого освітнього ресурсу TED Talks [11].
4. Відеоколекції економічних журналів: Harvard Business Review [12], The Wall Street Journal [13].

Всі перераховані вище ресурси допомагають в тій чи іншій мірі зробити процес навчання близьким до процесу реальної комунікації і сприяють реалізації комунікативного методу навчання іноземним мовам, основними характеристиками якого є: комунікативно мотивований образ дій, пильна увага до вибору ситуацій спілкування, облік практичних потреб і інтересів студентів.

У даній статті мова представлено відкритий освітній ресурс TED Talks. TED Talks (Technology Entertainment Design; Технології, розваги, дизайн), приватний некомерційний фонд в США, відомий щорічними конференціями, проводиться з 1984 року в Монтереї (Каліфорнія, США). Місія конференції полягає в поширенні унікальних ідей, обрані лекції доступні на веб-сайті конференції. Темі лекцій різноманітні: наука, мистецтво, дизайн, політика, економіка, культура, бізнес, глобальні проблеми, технології та розваги. На сайті можна зробити відбір матеріалів за наступними критеріями: тема виступу, тривалість виступу (від 5 до 18 хвилин), наукова область, інформативність, «геніальність» ідеї, популярність серед відвідувачів сайту і т. д. Записи виступів доступні для перегляду на сайті онлайн і для скачування. Всі виступи йдуть на англійській мові і супроводжуються субтитрами, переведеними на 40 мов. Також для кожного виступу доступний інтерактивний транскрипт (повний текст запису) з таймінгом, що дає можливість візуалізувати почуте. У транскрипті підсвічуються слова, які вимовляє спікер. Таким чином можна стежити за виступом і не втрачати нитку розповіді. Виступи супроводжуються посиланнями і коментарями.

Відмінною рисою TED Talks є сучасний контент, автентичність і актуальність тем. Виступаючі діляться власним досвідом, міркують про важливі проблеми сучасності, роблять висновки, проводять бесіду з аудиторією, кожний виступ супроводжується презентацією.

Основними умовами при відборі TED-виступів для заняття або самостійної роботи є: вибір теми, тривалість, складність фонетичного сприйняття і лексичних одиниць. Швидкий темп мови спікерів і зміст вузькоспеціалізованої лексики створюють додаткові труднощі для сприйняття. Необхідний ретельний відбір виступів, які або доповнюють інформацію і лексичні одиниці в курсовому підручнику, або представляють протилежний погляд на проблему, що вивчається.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Розглянемо, яким чином виступи TED можуть бути використані на заняттях професійною англійською мовою з учнями нелінгвістичних спеціальностей економічного профілю. Навчальний посібник English for Financial Sector видавництва Cambridge [14] включено в розділ основної літератури робочих програм «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» і «Ділова іноземна мова», що реалізуються кафедрою

англійської мови за спеціальностями 072 «Фінанси, банківська справа та страхування», 073 «Менеджмент», 071 «Облік та оподаткування».

Даний підручник входить в серію Professional English і охоплює широкий спектр фінансових тем, а також містить розділи, орієнтовані на вдосконалення комунікативних умінь, необхідних для ефективної роботи в галузі.

Як приклад, розглянемо тематичний розділ Unit 5 «Loans and Credit». Необхідно відзначити, що по даній темі в підручнику представлено недостатньо матеріалу: один текст на читання невеликого обсягу, до якого для відпрацювання мовних навичок і мовленнєвих умінь пропонуються тільки дві короткі вправи на закріплення активного вокабуляра, два тексти на аудіювання і одне завдання комунікативної спрямованості.

Для успішного засвоєння нового матеріалу та підвищення ефективності освітнього процесу в якості доповнення доцільним видається використовувати ресурс TED Talks, який дозволяє урізноманітнити зміст досліджуваного матеріалу, ввести і закріпити необхідний лексичний матеріал і систематизувати роботу з розвитку в учнів умінь аудіювання, говоріння і листування.

За темою «Loans and Credit» на заняттях використовуються наступні TED Talks: 1) «A smart loan for people with no credit history (yet)»; 2) «The 3 agencies with the power to make or break economies»; 3) «How to rob a bank (from the inside, that is)».

Критеріями відбору перерахованих виступів є: 1. Рівень мовного матеріалу доступний для розуміння студентів III-IV курсів, які володіють англійською мовою на рівні Intermediate. 2. Виступи представляють собою зразки монологічного мовлення як носіїв, так і не носіїв мови. 3. Наявність у виступах професійної лексики і термінології, представленої в курсовому підручнику. 4. Актуальність тем, сучасний зміст (2013; 2016). 5. Невеликі за тривалістю виступи (8-10 хвилин). 6. Розподіл на епізоди. 7. Відеоряд і звук відмінної якості; наявність субтитрів, інтерактивного транскрипту.

Розглянемо більш докладно, як застосовується ресурс TED і виступ «A smart loan for people with no credit history (yet)» в якості додаткового навчального матеріалу при вивченні теми «Loans and Credit» в аудиторії і / або для самостійності роботи. В якості технічного забезпечення заняття потрібно комп'ютер (ноутбук), підключення до Інтернету, екран з проектором.

Першим етапом, що передуює введенню нового матеріалу, виступає підготовча дискусія і усунування труднощів (Pre-viewing assignments). Студентам пропонується коротка інформація про лекції і лектора, а також кілька питань для обговорення в парах або міні-групах. Метою даного етапу є виклик інтересу до теми, залучення кожного студента до активного обговорення того, що вони вже знають (або думають, що знають) по даній темі.

1. Підготовча дискусія (Preliminary discussion). Please, work in pairs to discuss the following questions:

- 1) How do you earn trust?
- 2) Suppose you wanted to lend 1,000 dollars to the person sitting two rows behind you. What would you need to know about that person before you'd feel comfortable, etc.?
- 3) How do banks decide who to lend money to?
- 4) How can a bank reduce the risks involved in granting a loan?

Banks use credit scores and credit history to determine if you're trustworthy, but there are about 2.5 billion people around the world who do not have one to begin with and who can not get a loan to start a business, buy a home or otherwise improve their lives. You are going to hear Shivani Siroya, a CEO and founder of Tala (formerly InVenture), which creates credit scores for people with none.

2. Усування труднощів, робота з новими лексичними одиницями (Vocabulary). На даному етапі можуть бути запропоновані наступні мовні вправи: прочитайте і переведіть слова і словосполучення; складіть словосполучення з даних слів; дайте визначення даному слову і т. д.

Частина лексичних одиниць не повинні представляти собою труднощі, так як вони представлені в навчальному тексті в курсовому підручнику: to give smb credit; to know on a personal level; a credit score; credit history; to open up financial access; emerging markets; making financial transactions; creditworthiness; to cover one's expenses; to be financially secure; to force into debt; discretionary income; a microloan; credibility; loan sharks; interest rates; collateral; a business loan.

Другий етап - демонстраційний (At-viewing assignments).

1. Перегляд першої частини (без субтитрів) (00:00-02:13) Мета даного етапу є створення умов для активного сприйняття нової інформації. Студентам пропонуються питання, відповіді на які вони повинні знайти в першій частині виступу.

1) What is the traditional method of assessing trust to pay a loan? What is the problem with this method?

2) Why does not one-third of the world's population have a credit score?

3) Why are these people unqualified to apply for a traditional bank loan?

Далі студентам пропонується висловити припущення про можливий шлях вирішення проблеми, що нерозривно пов'язано з розвитком таких дискурсивних умінь, як визначення і встановлення логіко-сміслових зв'язків тексту і їх розвиток.

2. Перегляд другої частини (без субтитрів) (02:13-08:15). Студентам пропонуються питання, відповіді на які необхідно знайти в другій частині виступу.

1) How does Siroya use mobile data to create a financial identity?

2) What is one data point that shows a good propensity to pay a loan back?

3) What were Jenipher's options for getting a loan?

3. Перегляд виступу повністю з субтитрами. Студентам пропонується переглянути всю презентацію цілком і відповісти на питання: How has Shivani Siroya's innovation solved the problem while disrupting the financial industry?

Третій, заключний, етап (Post-viewing assignments) передбачає використання вихідного тексту в якості основи і опори для розвитку мовних навичок і мовленнєвих умінь. Він включає знайомство з коментарями, творче завдання.

1. Студентам пропонується ознайомитися з коментарями до виступу, залишеними користувачами, і висловити свою згоду або незгоду з представленими в них думками, аргументувати свою точку зору, використовуючи стійкі мовні формули: I appreciate how she feels about ... / I can't fully agree with ... / This argument does not seem very convincing to me ... / I doubt that ... / From my perspective ... / There's evidence to suggest ... / What if we try a different approach і т. п. Коментування різних точок зору розвиває навички критичного мислення-вдумливого аналізу і скептичного ставлення

до інформації, що надходить, пропорованих інтерпретацій і оцінок, а також формулювання своїх власних обґрунтованих висновків.

2. В якості домашнього завдання можна запропонувати написання есе. Метою даного етапу є закріплення отриманих знань і формування довготривалого знання, створення нового сенсу (привласнення знань) через творче завдання на основі вивченої інформації. В якості теми (Essay topic) можна запропонувати "Technology is disrupting the financial services industry".

Представлений варіант роботи з матеріалами ресурсу TED Talks наочно демонструє, що правильно підібраний медіаконтент дає можливість створити особливе, відмінне від традиційного, освітнє середовище; змодельувати мікросвіт, дозволяє розширити діапазон освітнього простору і наблизити його до природного професійного середовища.

Викладачами кафедри англійської мови були виявлені наступні переваги використання ресурсу TED Talks на заняттях з професійної іноземної мови:

1. Різноманіття акцентів. Виступи проходять на англійській мові, але не всі спікери – носії англійської мови. В реальній професійній діяльності часто доводиться спілкуватися саме з не носіями. TED Talks сприяє практиці сприйняття англійської мови з людьми різних національностей.

2. Можливість занурення в автентичне мовне і культурне середовище. Виступи містять відомості про національно-культурну специфіку, фонові знання, в тому числі дозволяють вивчити особливості поведінки в ситуаціях професійного спілкування, відносини, цінності.

3. Можливість підібрати виступ з досліджуваної професійної теми. Презентації є яскравим прикладом застосування мовних засобів, термінології, професійних жаргонізмів і сприяють формуванню механізму мовної здогадки. TED Talks дозволяють підійти до проблеми розширення лексики студентів і її активації.

4. Сучасний контент сприяє розвитку мотивації до вивчення професійної тематики, до подальшого оволодіння комунікативними навичками в сфері професійної діяльності.

5. Використання ресурсу розвиває критичне мислення, здатність оцінювати і коментувати почуте і прочитане, стимулює розумові процеси. На основі TED Talks можна розробляти творчі завдання.

6. Можливість удосконалювати мовні навички та мовні вміння, а також презентаційні навички в комплексі. TED Talks сприяють формуванню і розвитку умінь говоріння та аудіювання, дозволяють удосконалювати навички підготовленого і спонтанного мовлення. На базі TED Talks можна вчитися робити розгорнуті монологічні висловлювання за запропонованою темою.

7. Проблемні ситуації, акцент на візуалізацію, мовні та немовні наочності, які супроводжують виступи, стимулюють іншомовні висловлювання студентів і запам'ятовування матеріалу.

З метою визначення рівня зацікавленості студентів було проведено анкетування. 87% респондентів відзначили зв'язок з практичною професійною діяльністю занять із застосуванням медіаконтенту і TED-виступів зокрема, 11% опитаних висловили незадоволеність таким видом роботи через неготовність

сприймати мову носіїв мови; 2% задіяних в анкетуванні студентів не змогли оцінити заняття з об'єктивних причин. Загальна висока оцінка студентами занять з застосуванням ресурсів TED говорить про їх мотивацію до вивчення іноземної мови з метою подальшого застосування в професійній діяльності; також студенти відзначають актуальність тем, інтенсивність режиму роботи, можливість невідкладного застосування вивченого матеріалу.

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, важливим компонентом якого в сучасному світі є використання медіаконтенту, допомагає інтегрувати знання, отримані в результаті освоєння професійних дисциплін.

На сучасному етапі в умовах академічної та професійної мобільності до результатів навчання іноземної мови пред'являються нові вимоги. Перед викладачами мови стоїть завдання не просто сформулювати навички і вміння в різних видах мовленнєвої діяльності, але перетворити іноземну мову в засіб для подальшого професійного зростання випускника. Традиційного комплексу «підручник + робочий зошит» недостатньо для того, щоб оволодіння іноземною мовою відповідало всім необхідним вимогам. Не можна ігнорувати можливості, які відкривають перед викладачем мови різні інтернет-ресурси.

Використання ресурсу TED Talks на заняттях з англійської мови є ефективним і дозволяє створювати цілісні фрагменти культурної та професійної діяльності. Правильно підібраний матеріал TED-виступів і грамотно організовані заняття допомагають занурювати учнів в ситуації спілкування, подібні до природних, активізують лексичний і граматичний матеріал, стимулюють розумові процеси, сприяють подоланню мовного бар'єру, який найчастіше виникає в ситуації реального спілкування іноземною мовою.

Звісно ж, що використання даного ресурсу може лягти в основу навчально-методичних матеріалів з різних тем для різних спеціальностей. Більшість уроків з іноземної мови, розроблених на основі застосування TED Talks, підходять для загального курсу англійської мови. Використання TED Talks в викладанні професійної іноземної мови є більш складним і проблематичним. При розробці подібних матеріалів необхідна тісна взаємодія викладачів мови і профільюючих дисциплін. Це буде сприяти реалізації інтеграційного підходу, що на сучасному етапі є одним з важливих вимог до організації освітнього процесу.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Балашова, Ю.В., Рудницька, К.В., 2010. Формування мовної компетентності фахівців економічного профілю як педагогічна проблема, *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 5, 3-8.

2. Вачевський, М.В., 2005. *Маркетинг. Формування професійної компетенції*, Київ: Професіонал, 510.
3. Шаимова, Г.А., Шавкієва, Д.Ш., 2013. Професійно-орієнтоване навчання англійському мові в неязыковых вузах, *Молодой ученый*, 11, 64-69.
4. Mallinder, M. Teaching English using TED talks / *EFL Magazine*. Available at: <<http://eflmagazine.com/teaching-english-using-ted-talks>>.
5. Blass, L., Williams, J., 2015. *21st Century Reading 4: Creative Thinking and Reading with TED Talks*. Boston: National Geographic Learning / Cengage Learning, 125.
6. *Forbes*. Available at: <<https://www.youtube.com/user/forbes/videos>>.
7. *The Economist*. Available at: <https://www.youtube.com/channel/UC0p5jTq6Xx_DosDFxVXnWaQ>.
8. *Financial Times*. Available at: <<https://www.youtube.com/user/FinancialTimesVideos/featured>>.
9. *BBC*. Available at: <<https://www.bbc.co.uk>>.
10. *CNN*. Available at: <<https://www.cnn.com>>.
11. *TED Talks*. Available at: <<https://www.ted.com/talks>>.
12. *Harvard Business Review*. Available at: <<https://hbr.org/video>>.
13. *The Wall Street Journal*. Available at: <<https://www.wsj.com/video/browse/business/economy>>.
14. Mackenzie, I. 2008. *English for the Financial Sector*. Cambridge University Press, 230.

THE PRACTICE OF USING THE MEDIA CONTENT OF THE INTERNET FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE

Yana V. Strelchuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Petro Mohyla Black Sea National University

Mykolaiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5856-4138>

yanastrelchukv@gmail.com

Abstract. Currently, the issue of teaching non-linguistic students a professional foreign language, as well as the formation of professionally significant competence by means of a foreign language is given much attention both in our country and abroad. This determines the relevance of the author's research. Thus, the purpose of the article is to reveal the features of foreign language learning by students of non-linguistic areas of training, which allows determining the specifics of foreign language communication and requirements for teaching materials. In addition, the author had the task to investigate the effectiveness of the use of resources of media content on the Internet in teaching professional foreign (English) students of non-language areas of training and develop based on communicative methods of questions and tasks for teaching TED Talks – an open educational resource with speeches at conferences on various topics. The study is based on a contextual approach to vocational training, in which information must be assimilated in the context by modeling the subject and social

content of professional activities in foreign language classes. As a result of the study, the author identified and substantiated the benefits of using TED Talks, and found that the use of such Internet resources in foreign language classes promotes the formation of professional competence in students, increases motivation to learn a foreign language and prepares them for intercultural interaction. The theoretical significance of the article is that it contributes to the study of creating a foreign language professional communication environment with modern educational technologies that allows students to immerse themselves in a foreign language environment, observe culturally specific realities and hear examples of modern foreign language. The results of the study and the conclusions made by the author can be used to further research the issue of vocational training. The practical significance of the article lies in the possibility of applying the presented author's development of a foreign language lesson with students of economic fields in II-IV courses, depending on the level of language training.

Keywords: professional competence; professionally oriented education; contextual approach; media content; professional foreign language teaching.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Balashova, Yu.V., Rudnitska, K.V., 2010. Formuvannia movnoi kompetent-nosti fakhivtsiv ekonomichnoho profilu yak pedahohichna problema, *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, 5, 3-8.
2. Vachevskiy, M.V., 2005. *Marketynh. Formuvannia profesiinoi kompetentsii*, Kyiv: Profesional, 510.
3. Shaimova, G.A., Shavkieva, D.Sh., 2013. Professional'no-orientirovannoe obuchenie anglijskomu jazyku v nejazykovykh vuzah, *Molodoj uchenyj*, 11, 64-69.
4. Mallinder, M. Teaching English using TED talks / EFL Magazine. Available at: <<http://eflmagazine.com/teaching-english-using-ted-talks>>.
5. Blass, L., Williams, J., 2015. 21st Century Reading 4: Creative Thinking and Reading with TED Talks. Boston: National Geographic Learning / Cengage Learning, 125.
6. *Forbes*. Available at: <<https://www.youtube.com/user/forbes/videos>>.
7. *The Economist*. Available at: <https://www.youtube.com/channel/UC0p5jTq6Xx_DosDFxVXnWaQ>.
8. *Financial Times*. Available at: <<https://www.youtube.com/user/FinancialTimesVideos/featured>>.
9. *BBC*. Available at: <<https://www.bbc.co.uk>>.
10. *CNN*. Available at: <<https://www.cnn.com>>.
11. *TED Talks*. Available at: <<https://www.ted.com/talks>>.
12. *Harvard Business Review*. Available at: <<https://hbr.org/video>>.
13. The Wall Street Journal. Available at: <<https://www.wsj.com/video/browse/business/economy>>.
14. Mackenzie, I. 2008. *English for the Financial Sector*. Cambridge University Press, 230.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-355-367>

УДК 004:364(477)

Федорчук Ольга Степанівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри математики, статистики та інформаційних технологій

Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова

Хмельницький, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2163-8890>

fos_40@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СФЕРИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Анотація. Зосереджено увагу, що суспільству необхідні високоосвічені спеціалісти, здатні самостійно приймати кваліфіковані рішення, прогнозувати наслідки власних дій, готових до толерантного співробітництва, мобільні, динамічні, здатні до самоосвіти, спроможні не лише жити в громадянському суспільстві, але й активно створювати його.

Відмічено, що провідниками соціальної політики держави виступають органи соціального захисту населення і від них, у значній мірі, залежить реалізація законів і нормативних правових актів, різного роду соціальних програм, пов'язаних із повсякденним життям і турботами багатьох людей.

Обумовлено, що тільки кваліфікований, компетентний фахівець може прийняти усі виклики сьогодення і забезпечити ефективне виконання усіх завдань, що стоять перед сферою соціального захисту населення. Забезпечити підготовку такого фахівця у закладі вищої освіти можна на основі компетентнісного підходу. У зв'язку з цим важливим є формування інформатичних компетенцій та застосування інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх спеціалістів із різних напрямків соціального захисту населення.

За результатами отриманого досвіду підготовки фахівців у закладі вищої освіти маємо змогу визначити інформатичні компетенції, якими повинен володіти майбутній фахівець сфери соціального захисту населення: створення ділових документів (листів, резюме, заяв, наказів, розпоряджень тощо) засобами текстового редактора; створення та використання активних шаблонів документів; застосування електронних таблиць для створення спеціалізованих калькуляторів і проведення обчислень, а також для візуалізації числових даних; планування робочого часу; створення презентацій; користування службами та сервісами мережі Інтернет; робота з таблицями, графіками, діаграмами (створення, аналіз); компетенція мови запитів та пошуку інформації в мережі Інтернет; робота з спеціалізованими інформаційно-пошуковими системами, базами даних та знань; застосування експертних систем; використання офісної оргтехніки (сканер, ксерокс, факс).

Зроблено висновок про те, що набуття інформатичних компетенцій під час навчання у закладі вищої освіти здатне сприяти формуванню кваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю, конкурентноздатного на ринку праці.

Ключові слова: компетентнісний підхід; інформаційно-комунікаційні технології; інформатичні компетенції; соціальний захист населення.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Сучасне суспільство, виробництво, ринки товарів, послуг та праці змінюються дуже швидкими темпами. Динамізм життя та невизначеність завтрашнього дня характеризують всі сторони суспільного життя, проявляються на всіх його рівнях – глобальному, регіональному, колективному, родинному та індивідуальному. Такому суспільству необхідні високоосвічені спеціалісти, які зможуть самостійно приймати кваліфіковані рішення, прогнозувати наслідки власних дій, готові до толерантного співробітництва, мобільні, динамічні, здатні до самоосвіти, спроможні не тільки жити в громадянському правовому суспільстві, але й активно створювати його.

Органи соціального захисту населення виступають провідниками соціальної політики держави і від них, у значній мірі, залежить реалізація законів і нормативних правових актів, різного роду соціальних програм, пов'язаних із повсякденним життям і турботами багатьох тисяч людей. Усе це потребує ефективного розвитку соціальної сфери, розширення асортименту і підвищення якості надаваних населенню соціальних послуг, оперативного реагування на зміни в законодавстві. Ефективне і безпроблемне вирішення усіх цих питань залежить від здатності працівників органів соціального захисту опанувати нові технології, створювати достовірні, повні бази даних та ефективно працювати із значними обсягами інформації.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженням питань, пов'язаних із швидким розвитком інформаційно-комунікаційної сфери, процесів автоматизації систем державного управління і соціального забезпечення, появою цифрових технологій, присвячено праці українських і зарубіжних науковців та практиків, таких як: Є. Васильєва, Л. Дітковська, Д. Кононенко, А. Крисоватий, А. Луцик, О. Прохорова, Н. Синютка, Д. Спасібов та інші [7,9].

На наше глибоке переконання тільки кваліфікований компетентний фахівець, здатний до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готовий до постійного професійного росту, соціальної і професійної мобільності, може прийняти усі виклики сьогодення і забезпечити ефективне виконання усіх визначених завдань і повноважень. Розв'язанню проблем підготовки такого фахівця на основі компетентнісного підходу в освіті присвятили свої наукові дослідження Н. Баловсяк, В. Биков, Н. Бібік, М. Головань, Ю. Дорошенко, О. Локшина, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, І. Родигіна, О. Савченко, О. Спірін та інші [6- 9, 11-16].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є конкретизувати перелік інформатичних компетенцій студентів закладів вищої освіти спеціальності «Соціальне забезпечення» у процесі вивчення дисциплін, орієнтованих на використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності.

Основними **завданнями статті** є: вивчити сучасний стан інформатизації соціальної сфери в Україні; проаналізувати можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній фаховій діяльності працівників соціального захисту; окреслити основні підходи до вивчення курсу «Інформаційно-комунікаційні технології у соціальному забезпеченні» у закладі вищої освіти.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

На сьогодні, в силу змін у економічній та політичній ситуації в країні, сформувався об'єктивні чинники, що настійно вимагають впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій обробки інформації у сфері соціального захисту населення, а саме:

- постійно збільшуються обсяги оброблюваної інформації і зростає необхідність її швидкого опрацювання, що пов'язано з постійними змінами пенсійного законодавства та соціального захисту малозабезпечених верств населення;
- зростає інтенсивність та змінюється актуальність законодавчих нормативних актів. Їх обсяги, швидкість змін і складність застосування не відповідають можливостям працівників органів соціального захисту населення вчасно і ефективно застосовувати на практиці усі новації;
- зростає необхідність у належному урахуванні реальних потреб усіх соціально незахищених верств населення;
- сформувалася потреба у потужних інформаційно-аналітичних базах для контролю за розподілом коштів, оперативному аналізу поточних станів життєдіяльності усіх незахищених верств населення, а також для відповідної розробки як програм-мінімумів, так і цільових перспективних програм у сфері соціального захисту;
- відбувається постійне оновлення характеру завдань, що вимагає оперативного виконання працівниками означених органів нових складних функцій.

Таким чином, вимоги до співробітників служб соціального захисту, щодо підвищення продуктивності і якості їх праці, постійно зростають. Актуальними залишаються скорочення плінності кадрів та підвищення престижності професії.

Для підвищення ефективності соціального захисту населення Мінцифра разом з Мінцсоцполітики створює Єдину інформаційну систему соціальної сфери (ЄІССС), яка забезпечить оцифрування послуг та адміністрування всіх видів державної соціальної підтримки [4]. Стратегію заплановано реалізувати у два етапи: перший у 2020–2021 роках та другий – у 2022–2023 роках.

Метою Стратегії цифрової трансформації соціальної сфери є забезпечення європейських стандартів функціонування та надання послуг, зміцнення фінансової стабільності, підвищення прозорості соціальної сфери та оптимізації її адміністративних видатків.

Стратегія визначає напрями та завдання комплексної цифрової трансформації всіх компонентів системи соціального захисту населення на основі єдиних підходів, стандартів та технологій.

Завданнями Стратегії є: підвищення ефективності соціального захисту громадян; вдосконалення системи управління фінансовими ресурсами соціальної сфери; автоматизація управління та контролю у соціальній сфері; технологічний розвиток інформаційних ресурсів із заохоченням до запровадження інноваційних технологій.

За результатами реалізації Стратегії очікуваними є запровадження європейських стандартів в наданні адміністративних послуг соціального характеру; уніфікація підходів до розвитку інформаційних систем соціальної сфери; контроль за цільовим використанням соціальних видатків.

Комплексна цифрова трансформація всіх компонентів системи соціального забезпечення населення дозволить:

- створити єдине інформаційне середовища, зокрема єдиний облік надавачів та отримувачів соціальних послуг та виплат і запровадити систему їх верифікації;
- запровадити єдину систему управління, розподілу та контролю за цільовим використанням соціальних видатків;
- спростити, удосконалити та автоматизувати сервіси при зверненні громадян за соціальною підтримкою, що в свою чергу знизить корупційні ризики;
- уніфікувати ділові процеси соціальної сфери з метою зменшення паперового документообігу;
- запровадити ефективні системи моніторингу та контролю ділових процесів соціальної сфери;
- зменшити бюрократичний апарат та невиправдані адміністративні витрати на утримання інституцій соціальної сфери [5].

За підтримки Світового банку в Україні розроблено проєкт «Удосконалення системи соціальної допомоги», результатом реалізації якого стала Єдина інформаційно-аналітична системи соціального захисту населення (ЄІАССЗН) [1]. Українським урядом ухвалено низку рішень, які сприяли створенню Єдиної інформаційно-аналітичної системи управління соціальною підтримкою населення України (E-SOCIAL), та інтеграцію усіх інших інформаційних систем, що використовують структурні підрозділи з питань соціального захисту населення [3], а саме:

- «Наша сім'я», для обліку на місцевому рівні соціального стану інвалідів та їх сімей, одиноких непрацевдатних громадян, малозабезпечених громадян та їх сімей для організації соціальної допомоги за видами послуг;

- «Єдиний державний реєстр осіб, які мають право на пільги», для обліку осіб, які мають право на пільги, та для автоматизації звірки правових даних, зареєстрованих в реєстрі громадян з даними організацій надавачів послуг;
- «Житлові субсидії», для автоматизації процесів призначення, перерахунку житлових субсидії та формування звітності;
- «Статистичний моніторинг бідності», що забезпечує опрацювання регламентних запитів центрального рівня до баз даних регіонального і місцевого рівнів та формування звітів на усіх рівнях функціонування.

Багатоплановість і суперечливість ситуації у сфері соціального забезпечення вимагають адекватного реагування системи освіти у формуванні особистості та її фаховій підготовці. Важливим у цих процесах має стати здатність майбутніх фахівців використовувати інформаційно-комунікаційні технології для успішної та ефективної фахової діяльності. Цей процес не може бути обмеженим певними рамками, вимогами та характеристиками.

Нам імпонує думка Голованя М.С. про те, що інформативна компетентність – це інтегративне утворення особистості, яке інтегрує знання про основні методи інформатики та інформаційні технології, уміння використовувати наявні знання для розв'язання прикладних задач, навички використання комп'ютера і технологій зв'язку, здатності представляти повідомлення і дані у зрозумілій для всіх формі і проявляється у прагненні, здатності і готовності до ефективного застосування сучасних засобів інформаційних та комп'ютерних технологій для розв'язання завдань у професійній діяльності і повсякденному житті, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності [9, с. 62].

Ми вважаємо, що важливим компонентом фахової підготовки майбутніх спеціалістів для сфери соціального захисту населення є інформативні компетентності майбутнього фахівця, тобто вміння використовувати інформативні знання та навички [9, с. 63], сформовані в процесі вивчення у закладі вищої освіти дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології у сфері соціального захисту»

У наукових колах сформувалося розуміння, що компетенції диференціюються за тими ж самими рівнями, що і зміст освіти:

- ключові (реалізовані на метапредметному, загальному для всіх предметів змісті);
- загальнопредметні (реалізовані на змісті, інтегративному для сукупності предметів освітньої області);
- предметні (сформовані в рамках окремих предметів) [16].

Сьогодні можна говорити про концепцію компетенції, що складається і починає відігравати істотну роль у вирішенні питань професійної освіти й становлення сучасного типу особистості.

Усі підходи до визначення набору компетенцій мають загальну властивість: їх можна розвивати засобами інформатики, які в силу специфіки самої предметної області (новизни, швидкості поновлення, престижності, перспективності, нешаблонності, різноманіття і тощо) та за умови їх активного впровадження в усі сфери освітнього процесу, можуть стати фундаментом при визначенні та формуванні інформативних компетенцій для майбутніх спеціалістів різних професій.

У зв'язку з цим доречно приділити увагу роз'ясненню важливості формування інформативних компетенцій та застосування інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх спеціалістів з різних напрямів соціальної роботи.

По-перше, соціальна робота передбачає використання елементів діловодства та створення електронних документів загальногромадянського, суспільного та особистого призначення, що мають практичне застосування (різні заяви, розпорядження, угоди, накази, вітальні листівки, візитні картки, телефонні довідники тощо).

По-друге, робота працівника сфери соціального захисту на будь-якій посаді пов'язана зі створенням, обробкою та збереженням значної кількості спеціалізованих процесуальних текстових документів, а саме: різноманітних договорів, висновків, позовів, протоколів, рішень і всіляких додатків до них.

Комп'ютер не тільки дозволяє створити всі ці документи, але й надає можливість у будь-який момент отримати надрукований документ, зробити необхідні витяги, зберегти документ на електронному носії, передати його абоненту на електронному носії чи за допомогою електронної пошти, використати готовий документ для створення подібного.

По-третє, для ефективного використання частина документів, що продукуються у сфері соціального захисту, вимагає особливої форми представлення. Мова йде про таблиці, як основну форму збереження та подальшого використання структурованої інформації, її подальшого використання для порівняння та візуалізації, а також спеціальні програми – системи керування базами даних, що дозволяють створювати професійно-орієнтовані бази даних, виконувати необхідні запити для отримання вихідної, статистичної, аналітичної інформації та подавати її у зручній формі. До документів такого роду відносяться усілякого роду картотеки з описом справ, клієнтів (фізичних осіб, фірм та організацій), бібліографії, а також книги, реєстри, довідники та інші подібні документи.

По-четверте, з переходом до нової економічної формації і побудовою правової держави значною мірою зріс потік нормативних актів, опрацювати які без допомоги комп'ютера практично неможливо, і це породило цілий напрямок у комп'ютерних технологіях – використання спеціалізованих комп'ютерних довідково-правових та інформаційно-пошукових систем.

По-п'яте, комп'ютер – це не тільки робочий стіл соціального працівника, але і його офіс, що не вимагає додаткових витрат на облаштування спеціальних шаф і полиць для збереження документів, облаштованих архівів із спеціальним температурним режимом і системою вентиляції, ділових папок, бюлетенів, газет і журналів та значно прискорює обмін інформацією з іншими організаціями і клієнтами без витрат на відрядження. Це потужний засіб зв'язку.

Діяльність фахівця з соціальної роботи, в обов'язки якого входять наступні функції: знання нововведень, довгострокове і оперативне планування роботи, реєстрація роботи з клієнтом, підготовка звітів, можна полегшити шляхом організації автоматизованого робочого місця. Більшість з цих функцій буде покладено на комп'ютер, який краще людини (але під його управлінням) відстежить виконану роботу, буде зберігати у визначеному порядку особисті справи клієнтів і співробітників, надасть необхідну інформацію для кожного конкретного випадку,

дозволить здійснювати спілкування з колегами за допомогою електронної пошти.

Використання інформаційних технологій в наданні соціальної допомоги сім'ї також дозволяє фахівцеві виконувати наступні функції: призначати виплату матеріальної допомоги; консультувати різні типи сімей з питань належних їм пільг; оформляти відповідні документи.

При реалізації даних функцій важливим є той факт, що фахівцеві необхідно володіти знаннями принципів роботи персонального комп'ютера і периферійних пристроїв; принципів роботи в мережі Інтернет; використання інформаційних технологій в різних напрямках соціальної роботи; принципів та методів створення інформаційного простору соціальної служби та фахівця із соціальної роботи, а також володіти практичними навичками роботи з сучасним програмним забезпеченням; інформаційними системами загального і спеціального призначення, що застосовуються в соціальній сфері; можливостями використання інформаційних технологій за напрямками соціальної роботи; технологіями зберігання інформації за допомогою систем управління базами даних при вирішенні конкретних професійних завдань; технологіями збору інформації за допомогою експертних систем і систем тестування при вирішенні конкретних професійних завдань; технологіями обробки інформації за допомогою систем управління базами даних, текстового, табличного і графічного процесора при вирішенні конкретних професійних завдань; технологіями передачі інформації за допомогою електронної пошти, ІСQ, чату, телеконференції, мережевих інформаційних служб при вирішенні конкретних професійних завдань; технологіями роботи з пошуковими службами мережі Інтернет (Yandex, Rambler, Google і ін.) при вирішенні конкретних професійних завдань; технологіями створення професійно-особистісної бази інформаційних ресурсів, хмарними технологіями.

Таким чином, у своїй роботі фахівець виконує частину операцій за допомогою стандартних програмних засобів (текстовий редактор, електронні таблиці, електронна пошта), а частину – за допомогою специфічних (спеціалізовані бази даних, електронні довідники, правові інформаційно-пошукові системи).

Ефективне використання у фаховій діяльності інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує не тільки збільшення кількості, але і підвищення якості наданих соціальних послуг, а фахівець, який використовує означені технології у своїй професійній діяльності, має кращі умови праці, а сама праця стає творчою і інтелектуальною.

Грунтуючись на вищевикладеному, можна стверджувати, що при використанні інформаційних технологій в сфері соціального захисту населення можна професійно, ефективно та адекватно реагувати на сучасні соціальні потреби суспільства. Це також сприятиме підвищенню загальної культури надання соціальної допомоги сім'ям, на вищій рівень переведе моніторинг та діагностику малозабезпечених сімей, підвищить якість опрацювання та аналізу інформаційних потоків.

У Хмельницькому університеті управління та права на сьогодні сформовано основні підходи до вивчення курсу «Інформаційно-комунікаційні технології у соціальному забезпеченні» як загальноосвітньої дисципліни. При цьому процес навчання зорієнтовано таким чином, щоб забезпечити його випереджальний характер на підготовку кваліфікованих фахівців, здатних до професійного зростання і професійної мобільності в умовах інформатизації суспільства і розвитку нових наукомістких технологій.

Зміст дисципліни відповідає вимогам Стандарту вищої освіти України за спеціальністю «Соціальне забезпечення» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [2] і орієнтований на формування у студентів інформативних компетенцій та здатності у студентів використовувати їх при вивченні фахово-орієнтованих дисциплін, проходження виробничих практик, науковій та самостійній роботі, у повсякденному житті.

При вивченні означеної дисципліни значна увага приділяється універсальним пакетам прикладних програм для обробки даних. Традиційно в цій групі виділяють текстові і графічні редактори і процесори, системи керування базами даних (СУБД) та електронні таблиці. Важливу роль у роботі фахівця сфери соціального захисту населення відіграє клас довідково-правових систем, що містять нормативно-правові акти, різні бази даних спеціального призначення, професійні інформаційні системи.

Ми переконані, що зв'язок освітнього процесу з реальними запитами та вимогами роботодавців (професійної практичної діяльності) дає можливість визначити та формувати інформативні компетенції, які за рахунок універсальності предметної області інформатики підсилюють загальний рівень компетентності фахівця.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Підготовка компетентного спеціаліста для швидко змінного ринку праці є важливим завданням сучасної педагогічної теорії та практики вищої школи.

Сучасний стан інформатизації суспільства та цифровізації сфери соціального захисту населення формує нові вимоги до рівня фахівців використовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності, а відтак і до розуміння, що саме інформативні компетенції допомагають індивідууму у вирішенні задач, поставлених перед ним дійсністю, дають можливість досягти певних рівнів професійного зростання, активно брати участь у громадському, політичному і культурному розвитку суспільства, а також, що особливо важливо, дають можливість особистості бути постійно затребуваною на ринку праці.

Для аналізу практичної готовності майбутніх спеціалістів для сфери соціального забезпечення населення конкретизуємо інформативні компетенції, якими повинен володіти майбутній фахівець:

- створення ділових документів (листів, резюме, заяв, наказів, розпоряджень та ін.) засобами текстового редактора;
- створення та використання активних шаблонів документів;
- застосування електронних таблиць для створення спеціалізованих калькуляторів і проведення обчислень та для графічного представлення числових даних;
- планування робочого часу;
- створення презентацій;
- користування службами мережі Інтернет;
- робота з таблицями, графіками, діаграмами (створення, аналіз);

- компетенція мови запитів та пошуку інформації в Інтернет;
- робота з спеціалізованими інформаційно-пошуковими системами, базами даних та знань;
- застосування експертних систем;
- використання офісної оргтехніки (сканер, ксерокс, факс).

Для формування та розвитку інформативних компетенцій у закладі вищої освіти використовуються найрізноманітніші методики, причому значна увага приділяється міжпредметним зв'язкам, знанням, що виходять за рамки одного предмета, акцент ставиться на вже наявні знання і досвід, на самостійну роботу та особисту відповідальність студентів.

Перспективними ми бачимо подальші розвідки застосування інформативних компетенцій, сформованих хмарними технологіями, для дистанційної освіти та фахової он-лайн діяльності в умовах світової пандемії.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Кабінет Міністрів України – Мінсоцполітики: Світовий банк виділив Україні кошти на модернізацію системи соціальної допомоги [онлайн]. *Головна Кабінет Міністрів України*. Доступно: <<https://www.kmu.gov.ua/news/247437750>> [Дата звернення 14 Березня 2021].
2. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 232 «Соціальне забезпечення» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [онлайн]. *Освіта.UA*, 2019. Доступно: <http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/64673> [Дата звернення 14 Березня 2021].
3. Про Єдину інформаційно-аналітичну систему управління соціальною підтримкою населення України (E-SOCIAL) [онлайн]. *Офіційний вебпортал парламенту України*. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/676-2019-п#Text>> [Дата звернення 14 Березня 2021].
4. Про схвалення Стратегії цифрової трансформації соціальної сфери [онлайн]. *Офіційний вебпортал парламенту України*. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1353-2020-р#Text>> [Дата звернення 14 березня 2021].
5. Міністерство соціальної політики України. Е-сервіси – Міністерство соціальної політики України [онлайн]. *Міністерство соціальної політики України*. Доступно: <<https://www.msp.gov.ua/main/Eservices.html>> [Дата звернення 14 Березня 2021].
6. Баловсяк, Н. Х., (2006) Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 4 (11), 3-6.
7. Биков, В. Ю., Овчарук, О. В., 2017. *Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті*, Київ: Педагогічна думка.
8. Бібік, Н.М., Єрмаков, І.Г., Овчарук О.В., 2004. *Компетентнісна освіта – від теорії до практики*, Київ: Плеяда.

9. Головань, М.С., 2007. Інформативна компетентність: сутність, структура та становлення. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, 4, 62-69.
10. Дітковська, Л., 2017. Місце інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності соціальних працівників. *Збірник наукових праць ХІСТ Університету "Україна"*, 2 (8), 78-82.
11. Дорошенко, Ю.О., Федорчук, О.С., 2004. Проблематика формування інформативних компетенцій майбутнього правознавця у контексті компетентнісної оцінки фахівця. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*, 24-33.
12. Клімушин, П., Спасібов, Д., 2017. Концепція сервісно орієнтованої держави в контексті модернізації публічного управління. *Теорія та практика державного управління*, 2 (57), 2-8.
13. Овчарук, О., ред., 2004. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи*, Київ: К.І.С.
14. Луговий, В., 2009. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. (Тематичний випуск "Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології"), 8-14.
15. Спірін, О. М., 2009. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 5 (13). Доступно: <http://eprints.zu.edu.ua/3733/2/09somtio.html> [Дата звернення 7 Березня 2021].
16. Хуторської, А. В., 2002. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Интернет-журнал "Эйдос"*. Доступно: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> [Дата звернення 3 Березня 2021].

THE FORMATION OF INFORMATIC COMPETENCIES OF THE FUTURE SPECIALIST IN THE AREAS OF SOCIAL SECURITY

Olha S. Fedorchuk,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Department of Mathematics,
Statistics and Information Technologies
Leonid Yuzkov Khmelnytsky University of Management and Law
Khmelnysky, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2163-8890>

fos_40@ukr.net

Abstract. Let's focus that our society needs highly educated specialists who will be able to make qualified decisions, predict the consequences of their own actions, will be ready for tolerant cooperation, will be mobile, dynamic and capable of self-education, will be able not only to live in civil society, but also to actively create it.

It is noted that the leaders of the social policy of the state are the bodies of social protection of the population and the implementation of laws and regulations, various social programs related to everyday life and worries of many people depend on them. It is stipulated that only a qualified, competent specialist can accept all the challenges of present and ensure the effective implementation of all tasks facing the field of social protection.

It is possible to provide the preparation of such specialist in a higher educational institution based on a competency approach in education. In this regard, it is important to form information competencies and the use of information and communication technologies in the training of future professionals in various areas of social work.

According to the results of the experience of training specialists in higher education educational institution we have the opportunity to determine the IT competencies, which must have a future specialist in the field of social protection: creation of business documents (letters, resumes, statements, orders, directives, etc.) by means of a text editor; creation and use of active document templates; use of spreadsheets to create specialized calculators and calculations, as well as to visualize numerical data; working time planning; creation of presentations; use of services and services of the Internet; work with tables, graphs, diagrams (creation, analysis); competence in the language of queries and information retrieval on the Internet; work with specialized information retrieval systems, databases and knowledge; application of expert systems; use of office equipment (scanner, copier, fax).

It is concluded that the acquisition of IT competencies under time of study in a higher educational institution can promote formation qualified specialist of the appropriate level and profile, competitive on labor market.

Keywords: competence approach; information and communication technologies; information competencies; social protection of the population.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kabinet Ministriv Ukrainy – Minsotspolityky: Svitovyi bank vydilyv Ukraini koshty na modernizatsiiu systemy sotsialnoi dopomohy [Cabinet of Ministers of Ukraine – Ministry of Social Policy: The World Bank has allocated funds to Ukraine for the modernization of the social assistance system] [online], *Holovna Kabinet Ministriv Ukrainy*. Dostupno: <<https://www.kmu.gov.ua/news/247437750>> [Data zvernennia 14 Bereznia 2021].
2. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 232 «Sotsialne zabezpechennia» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [On approval of the standard of higher education in the specialty 232 "Social Security" for the first (bachelor's) level of higher education] [online], *Osvita.UA*. Dostupno: <http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/64673> [Data zvernennia 14 Bereznia 2021].
3. Pro Yedynu informatsiino-analitychnu systemu upravlinnia sotsialnoiu pidtrymkoiu naselennia Ukrainy (E-SOCIAL) [About the Unified information-analytical system of management of social support of the population of Ukraine (E-SOCIAL)] [online]. *Ofitsiyni vebportal parlamentu Ukrainy*. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/676-2019-p#Text>> [Data zvernennia 14 Bereznia 2021].

4. Pro skhvalennia Stratehii tsyfrovoi transformatsii sotsialnoi sfery [On approval of the Strategy for digital transformation of the social sphere] [on-lain]. *Ofitsiyni vebportal parlamentu Ukrainy*. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1353-2020-r#Text>> [Data zvernennia 14 Bereznia 2021].
5. Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy. E-servisy – Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy [Ministry of Social Policy of Ukraine. E-services – Ministry of Social Policy of Ukraine] [onlain]. *Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy*. Dostupno: <<https://www.msp.gov.ua/main/Eservices.html>> [Data zvernennia 14 Bereznia 2021].
6. Balovsiak, N. Kh., 2006. Struktura ta zmist informatsiinoi kompetentnosti maibutnoho spetsialista [The structure and content of information competence of the future specialist], *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, 4 (11), 3-6.
7. Bykov, V. Yu., Ovcharuk, O. V., 2017. Otsiniuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti uchniv ta pedahohiv v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv v osviti [Assessment of information and communication competence of students and teachers in terms of European integration processes in education], Kyiv: Pedahohichna dumka.
8. Bibik, N.M., Yermakov, I.H., Ovcharuk, O.V., 2004. Kompetentnisna osvita – vid teorii do praktyky [Competence education – from theory to practice], Kyiv: Pleiada.
9. Holovan, M.S., 2007. Informatychna kompetentnist: sutnist, struktura ta stanovlennia. Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh. 4, 62-69.
10. Ditkovska L., 2017. Mistse informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti sotsialnykh pratsivnykiv [The place of information and communication technologies in the professional activities of social workers]. *Zbirnyk naukovykh prats KhIST Universytetu "Ukraina"*, 2 (8), 78–82.
11. Doroshenko, Yu. O., Fedorchuk, O.S., 2004. Problematyka formuvannia informatychnykh kompetentsii maibutnoho pravoznavtsia u konteksti kompetentnistnoi otsinky fakhivtsia [Problems of formation of computer competences of the future jurist in the context of competence assessment of the expert]. *Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu*, 24-33.
12. Klimushyn, P., Spasibov, D., 2017. Kontseptsiiia servisno oriientovanoi derzhavy v konteksti modernizatsii publicлноho upravlinnia [The concept of service-oriented state in the context of modernization of public administration], *Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia*, 2 (57), 2–8.
13. Ovcharuk, O., red., 2004. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti. Svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy* [Competence approach in modern education. World experience and Ukrainian perspectives], Kyiv: K.I.S.
14. Luhovyi, V., 2009. Kompetentnosti ta kompetentsii: poniattievo-terminolohichnyi dyskurs. [Competences and competencies: conceptual and terminological discourse] *Vyshcha osvita Ukrainy (Tematychnyi vypusk "Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii")*, 8-14.

15. Spirin, O. M., 2009. Informatsiino-komunikatsiini ta informatychni kompetentnosti yak komponenty systemy profesiino-spetsializovanykh kompetentnostei vchytelia informatyky [Information-communication and information competencies as components of the system of professionally-specialized competencies of a computer science teacher]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 5 (13). Dostupno: <<http://eprints.zu.edu.ua/3733/2/09somtio.html>> [Data zvernennia 7 Bereznia 2021].
16. Khutorskoi, A. V., 2002. Kliuchevye kompetentsyy u obrazovatelnye standarty. *Ynternet-zhurnal "Eidos"*. Dostupno: <<http://ei-dos.ru/journal/2002/0423.htm>> [Data zvernennia 3 Bereznia 2021].

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-367-383>

УДК 378.147.091.313:37.011.3-051

Федорчук Вікторія Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та

управління навчальним закладом

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0560-3471>

vicfed@ukr.net

Аліксійчук Олена Станіславівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2494-8173>

olenaaliksiichuk@ukr.net

ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню проблеми використання проектних технологій у процесі підготовки майбутнього педагога в закладі вищої освіти. Обґрунтовано використання проектних технологій в освітньому процесі загалом, а також в умовах Нової української школи зокрема. Визначено критеріальні вимоги до сучасного розуміння проектних технологій, а саме: наявність освітньої чи соціально значущої проблеми; дослідницький характер пошуку шляхів розв'язання; структурування діяльності відповідно до класичних етапів проектування; самодіяльний характер творчої активності здобувачів освіти; практичне або теоретичне значення результату діяльності; педагогічна цінність.

Конкретизовано місце проектної діяльності у освітньому процесі, зокрема: на підсумковому практичному занятті; після вивчення певного розділу або всього курсу; як один з методів закріплення матеріалу вивчених тем програми; як метод активізації творчої діяльності; як метод самоосвіти тощо.

Описано поетапність реалізації проектної діяльності. Запропоновано приклади застосування проектної діяльності як моделі творчого мислення і прийняття рішень на заняттях курсів «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Основи наукових досліджень», «Педагогічні технології в початковій школі», «Методика викладання інтегрованого курсу мистецтво», «Методика музичного виховання». Описано такі інструменти освітнього процесу як лепбук та карта знань (Mind Map), які використовуються для візуального, логічного впорядкування інформації. Також розглянуто лепбук та інтелектуальну карту як можливі ефективні результати застосування проектних технологій при підготовці майбутніх педагогів у закладі вищої освіти. Запропоновано можливості застосування лепбука та інтелектуальної карти під час вивчення окремих дисциплін у закладі вищої освіти.

Визначено комплекс якостей, умінь та навичок, які здобувачі вищої освіти набувають в процесі проектної діяльності. Окреслено перспективи подальших досліджень щодо даної проблематики, що полягають у пошуку можливостей ширшого використання проектної діяльності під час підготовки майбутніх педагогів, а також впровадження інших педагогічних технологій в освітній процес закладу вищої освіти.

Ключові слова: проектні технології; види проектів; етапи проектної діяльності; лепбук; інтелектуальна карта; освітній процес; здобувачі вищої освіти.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Зміни в освіті часто залежать від суспільних трансформацій та розвитку ринку праці. Останнім часом збільшується попит не лише на конкретні знання та вміння фахівців, але й на їхню креативність, винахідливість, здатність швидко адаптуватися до змін тощо. Проте освіта інколи виявляється неготовою, непристосованою до нових вимог та прагнень сучасного суспільства. Тому освітні інституції, педагоги не стоять на місці, а активно реагують на нові тенденції й реалії, враховують сучасні потреби та передбачають майбутні виклики і перспективи, оновлюючи форми, зміст, методи, технології навчання і виховання. Поява і поширення великої кількості нових підходів до організації освітнього процесу, методів та технологій навчання і виховання спричинили необхідність їх детального вивчення.

Постановка проблеми. Актуальність використання педагогічних технологій зумовлюється декількома чинниками: насамперед потребою у створенні оптимальних умов для самореалізації здобувачів освіти; необхідністю педагогам оволодівати сутністю, інтерпретувати конкретні методи, методики, технології, що використовуються на практиці, адже сьогодні вчитель початкової школи повинен орієнтуватися в сучасних

тенденціях розвитку освіти, теоретичних та практичних аспектах навчальних технологій, що впроваджуються в освітній процес.

У цьому контексті актуальною постає проблема підготовки педагогічних кадрів, здатних працювати згідно з новими методологічними орієнтирами, які окреслює Концепція Нової української школи. Адже випускник нової школи має бути не лише особистістю, патріотом, але й інноватором. А інноватора здатний виховати лише педагог-інноватор, який володіє сучасними технологіями і методами навчання і виховання, і може підготувати майбутніх педагогів до їхнього застосування в освітньому процесі. З цією метою вважаємо за необхідне знайомити майбутніх вчителів початкової школи з сучасними педагогічними технологіями. Найкраще це робити, на нашу думку, використовуючи ці технології у роботі зі студентами, під час їхнього навчання в закладі вищої освіти.

Сучасні освітні технології сприяють процесам гуманізації та інтегрування різноманітної інформації. У даному ракурсі особливого значення набуває застосування проектних технологій в системі підготовки здобувачів вищої освіти до майбутньої педагогічної діяльності. Потенціал даного методу полягає у тому, що студенти, практикуючи проектну діяльність, мають можливість не тільки готуватись до майбутньої професії, а ще й розвивати свої творчі здібності, неповторну індивідуальність, формувати навички колективної співтворчості тощо.

Аналіз останніх досліджень. Сутність технології проектування (методу проектів), особливості застосування проектної діяльності досліджували Ю. Бахметова, Є. Беляков, Н. Воскресенська, І. Дичківська, І. Ігнатова, О. Пехота, Є. Полат, Л. Сушкова, М. Чепіль та ін. Проблеми організації проектного навчання присвячені дослідження К. Гансуар, О. Неретіної, Ю. Корокошко, а організації проектно-дослідницької роботи учнів молодшого шкільного віку – праці Т. Кузнецової.

Різним аспектам використання проектних технологій у закладах загальної середньої освіти присвятили свої доробки сучасні вчені та педагоги Є. Бондаренко, С. Гончаренко, І. Єрмакова, Л. Круглик, О. Онопрієнко, Л. Паламарчук, В. Реут, С. Сисоєва, М. Фомінова. Вони розглядають метод проектів як одну з новітніх прогресивних педагогічних технологій.

Науковці Н. Білова [1], М. Шевчук [2] займались дослідженням проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами методу проектів. О. Новська присвятила свої наукові розвідки дослідженню феномену самопроектування [3]. О. Реброва [4] досліджувала особливості реалізації методу проектів під час фахової підготовки вчителів музики. Проблема оптимізації освітнього процесу на уроках «Мистецтво» в закладах загальної середньої освіти знайшла висвітлення у науково-методичному доробку вчених Л. Кондратової, Л. Левчук, Л. Масол, Л. Предтеченської, О. Рудницької, С. Соломахи, Т. Харламової та багатьох інших.

Застосування методу проектів у закладах загальної середньої освіти для формування художньо-естетичної сфери школярів висвітлювали Л. Кондратова [5], Л. Масол [6], Є. Миропольська, М. Федорець [7] та ін.

Однак, проблема використання проектних технологій у закладах вищої освіти, зокрема в процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи, на наш погляд, залишається актуальною, потребує подальшого обґрунтування та методичного забезпечення.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті: розкрити суть і значення проектної технології у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи до професійної діяльності.

Завдання: описати види проектів; висвітлити організаційно-методичні особливості технології проектування; навести приклади проектних технологій на заняттях з різних дисциплін в процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи до професійної діяльності.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

У зв'язку з реформування системи освіти проектна технологія переживає своє друге народження як ефективне доповнення до традиційних методів та інших педагогічних технологій, що сприяють становленню особистості як суб'єкта діяльності й соціальних відносин. У наш час очевидним є те, що реалізувати принципи особистісно орієнтованого навчання при традиційному підході до освіти неможливо. Найбільш перспективною для реалізації особистості орієнтованого, діяльнісного та інтегративного підходу, на наш погляд, є проектна технологія.

«Проектна технологія, або як її ще називають, метод проектів, на сьогоднішній день – це спосіб досягнення конкретної дидактичної мети завдяки детальній розробці проблеми, яка має завершитись реальним практично відчутним результатом» [8]. Проектну технологію розуміють також як «комплексний педагогічний метод, що сприяє становленню таких якостей здобувачів освіти як колективізм і здатність до співробітництва, допомагає накопичувати досвід у взаємодії, самостійності, плануванні, організації, контролі власної діяльності та творчості під час виконання навчальних завдань» [9].

Проектні технології дозволяють не просто передавати здобувачам освіти суму тих чи інших знань, але й спонукають до того, щоб здобувати ці знання самостійно, користуватися набутою інформацією для вирішення нових пізнавальних та практичних завдань. Оскільки «в основі проектної роботи лежить інтеграція та безпосереднє застосування набутих знань під час практичної діяльності, то студенти успішно набувають комунікативних навичок і вмінь, знайомляться з різними підходами, точками зору; вчаться користуватися дослідницькими методами: збирати необхідну інформацію, аналізувати її, висувати гіпотези, робити висновки. Технологія проектування забезпечує всебічне опрацювання проблеми дослідження, а також має на меті досягнути реального, втіленого в певній формі, результату. В основі проектної діяльності як сучасної педагогічної технології лежить розвиток вміння самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення, адаптація до соціального середовища, розвиток пізнавальних інтересів здобувачів освіти» [9].

Основна ознака проектної діяльності – повна й органічна узгодженість навчання з життям, з інтересами здобувача освіти. Тобто, проектування ставить учасників у становище, де теоретичні знання – засіб для творчих пошуків. А в кінцевому результаті відбувається активний процес розвитку практичного мислення, але з опорою на науку.

У літературі можна зустріти різні поняття: проект, метод проектів, проектна технологія, які позначають активну практичну діяльність учасників освітнього процесу для досягнення наперед заданої мети. Ми вважатимемо ці поняття тотожними, які змінювали одне одного в ході історичного розвитку. На сьогодні, на наш погляд, найактуальнішим і найсучаснішим є поняття проектної технології, яким, поряд з іншими, надалі і послуговуватимемось у даному дослідженні.

Існують обов'язкові «критеріальні вимоги до сучасного розуміння проектних технологій:

- наявність освітньої чи соціальнозначущої проблеми;
- дослідницький характер пошуку шляхів розв'язання;
- структурування діяльності відповідно до класичних етапів проектування;
- самодіяльний характер творчої активності здобувачів освіти;
- практичне або теоретичне значення результату діяльності;
- педагогічна цінність» [9].

Результати проектної діяльності мають бути «відчутні»: якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження. Проектна діяльність завжди орієнтована на самостійну роботу – індивідуальну, парну, групову, яку вони виконують протягом певного проміжку часу.

Метод проектів можна застосовувати на різних етапах освітнього процесу, зокрема:

- на підсумковому практичному занятті;
- після вивчення певного розділу або всього курсу;
- як один з методів закріплення матеріалу вивчених тем програми;
- як метод активізації творчої діяльності;
- як метод самоосвіти тощо.

Метод проектів спонукає студентів до активної взаємодії. Застосовуючи даний метод на практичних заняттях, здобувачам вищої освіти можна запропонувати виконання ролей школярів та педагога-координатора.

Для максимальної продуктивності проектної діяльності, студентам варто дотримуватись наступної поетапності:

На першому етапі викладач пропонує студентам обрати тему проекту шляхом колегіального обговорення, а також окреслити його орієнтовну структуру. Після цього варто підібрати джерела інформації, скласти своєрідну маршрутну карту реалізації проекту, оформити бланк заявки на проект. Орієнтовний перелік складових бланку заявки на проект: заклад освіти, керівник-координатор проекту, вік учасників проекту (*клас/класи, академічна група тощо*), тема проекту, форма виконання проекту (*видавнича, сценічна, комп'ютерна/мультимедійна, комбінована і тощо*), основні проблеми, інтеграційні предмети, тривалість проекту, очікувані результати.

На даному етапі потрібно обрати оргкомітет проектну групу оргкомітету та розподілити всіх учасників на творчі групи. Варто зазначити, що педагог є не керівником, а координатором проекту, а всі ключові питання реалізують самі студенти.

На другому етапі відбувається планування роботи, опрацювання джерел інформації, розробляється сценарій проекту, відбувається репетиційна діяльність тощо.

Третій етап присвячується проведенню проекту у заздалегідь визначеній формі (проведення реальної або віртуальної екскурсії; презентація фільму; театральна вистава тощо). Варто зауважити, що після проведення проекту необхідно оформити підсумковий звіт, який може бути створений у вигляді альбому, брошури, сценарію, відеозапису тощо.

Разом з тим, проект – це не алгоритм, який складається з чітких етапів. Це модель творчого мислення і прийняття рішень.

Проектна технологія, на нашу думку, може знайти своє успішне застосування і в закладах вищої освіти, а саме в процесі підготовки майбутніх педагогів. Так, приміром, виконання колективного проекту може стати ефективним завершенням курсу історії педагогіки: кожен студент готує і оформлює (на аркуші певного розміру) основну інформацію про одного з видатних педагогів, після чого, підготовлені аркуші розміщуються студентами на спеціально виготовленій «стрічці часу» чи «ланцюжку епох» у хронологічному порядку. Особливістю створеної «стрічки часу» є те, що на ній паралельно розміщується інформація як про педагогів зарубіжжя, так і про вітчизняних освітян, що дозволяє ефективніше усвідомити зумовленість поглядів відомих педагогів соціально-історичними умовами. Така робота спонукає студентів до повторного осмислення, узагальнення вивченого матеріалу, до вияву своїх творчих здібностей, а також слугує засобом зацікавлення не лише для студентів-виконавців, але й для всіх, хто надалі матиме змогу ознайомитися з оприлюдненими результатами творчості майбутніх педагогів.

Ефективним є використання методу проектів під час вивчення курсу «Педагогічні технології в початковій школі». Ознайомлюючи студентів з різноманітними педагогічними технологіями, важливо забезпечувати як розуміння теоретичного підґрунтя інновацій, так і усвідомлення можливостей практичного застосування програмового матеріалу. З цією метою, на наш погляд, доцільно застосовувати проектну діяльність. Завданням майбутніх педагогів є розробка і відповідне письмове оформлення фрагментів уроків у початковій школі з використанням вивчених педагогічних технологій. Оскільки фрагменти готуються поступово, впродовж вивчення курсу, а окремі з них моделюються на заняттях, то до завершення курсу «Педагогічні технології в початковій школі» кожен студент матиме папку з відповідними фрагментами уроків, що і становитиме підготовлений проект. Така робота виявляє дієвість отриманих знань, допомагає усвідомити можливості їх використання у педагогічній діяльності, а матеріальний результат проектної роботи (папка з фрагментами уроків) буде хорошою опорою для студентів як під час проходження педагогічної практики, так і в подальшій професійній діяльності.

Важливим етапом у здобутті педагогічної освіти є педагогічна практика, де студенти отримують свій перший педагогічний досвід, знайомляться з передовими досягненнями педагогічної науки і практики, мають можливість професійного самовдосконалення та застосування методів оптимізації освітнього процесу, серед яких вагоме місце може зайняти і технологія проектування.

О. Коберник зазначає, що «проектна діяльність є доцільною у різних сферах життєдіяльності особистості: у соціальній, освітній тощо. Але особливої значущості проектна технологія набуває у мистецькій освіті завдяки впливу на внутрішній духовний мікро- та макрокосм людини» [10].

Так, здобувачі вищої освіти, вивчаючи методику викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», опановують теоретичні та практичні засади організаційно-методичних особливостей використання методу проектів. В такому контексті проектна технологія сприяє тому, що студенти набувають навичок самостійної діяльності, здатності інтегрування різних видів мистецтв, у них розвивається уява, художньо-образне мислення та усвідомленню того, що культура своєї країни є частиною світової художньої культури.

У рамках опанування студентами методики викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» ми пропонуємо такі види проектів як: *кінопроекти, творчі проекти, екскурсійні проекти* тощо.

1. Кінопроекти передбачають висвітлення обраної тематики у вигляді любительського відеофільму.

Наприклад, це можуть бути проекти та тему: «*Магія німого кіно*», «*Шедеври світового кінематографа*», «*Казковий Болівуд*», «*Український кінематограф: історія, персоналії*» тощо.

Наведемо приклад плану проведення кінопроекту «*Храми нашого міста*» (*монтажний фільм, своєрідний «кінореферат»*).

Студенти об'єднуються в групи, кожна з яких опрацьовує свою частину роботи над спільною тематикою:

- зйомки під час духовних свят Благовіщення, Різдва, Великодня тощо;
- роздуми про духовність;
- інтерв'ю зі священником;
- розповідь про духовні архітектурні споруди рідного міста.

Після монтажу захист проекту відбувається у вигляді прем'єри документального кінофільму. Після перегляду фільму можна організувати обговорення, дискусію тощо.

2. Творчі проекти дають можливість студентам реалізувати свої креативні ідеї. Вони можуть бути проведені у вигляді уроків-вистав, творчих виставок, музично-літературних композицій тощо.

Наприклад, це можуть бути проекти та тему: «*Тарас Шевченко – український геній*», «*Світ Сальвадора Далі*», «*Постмодернізм в українському мистецтві*», «*Козацьке бароко*», «*Образ козака Мамає у мистецтві*», «*Душа українського романсу*», «*Фантастичні образи Миколи Гоголя*», «*Творчий феномен Григорія Сковороди*» тощо.

Наведемо приклад плану проведення творчого проекту «*Надреальність Сальвадора Далі*».

Студенти об'єднуються в групи, кожна з яких готує доповідь про той чи інший період життя і творчості Сальвадора Далі):

- дитинство та юність Сальвадора;
- навчання у Королівській Академії мистецтв (*Сан-Фернандо, Мадрид*);
- становлення творчої особистості митця;
- вплив сучасників, друзів та однодумців на творчість Сальвадора Далі (*Федеріко Гарсія Лорка, Мануель де Фалья, Роберто Альберті, Луїс Бюнюель, Доменіко Алонсо та ін*);
- феномен естетики сюрреалізму та її еволюції у творчості Далі (*експерименти, творчі спроби у стилях футуризму, кубізму, нуризму тощо*);
- зустріч та вплив особистості Пабло Пікассо на творчість Далі;
- муза Сальвадора – дружина Галя;
- період розквіту мистецтва Сальвадора Далі (*1930-ті роки*);
- завершальний період творчості Сальвадора Далі.

Під час доповідей паралельно відбувається показ репродукцій, світлин відповідного періоду.

В кінці проекту можна організувати вільне обговорення теми.

3. Екскурсійні проекти можна проводити як у реальному так і у віртуальному просторі музеями чи визначними пам'ятками архітектури міста. Екскурсійні проекти студенти можуть проводити не тільки для своєї академічної групи, вони також можуть запросити для перегляду викладачів та студентів різних груп та курсів.

Наприклад, це можуть бути проекти та тему: *«Таємниця української писанки», «Прадо, Уффіці, Лувр», «Кращі музеї світу», «Творчість митців епохи Відродження» тощо.*

Наведемо приклад проведення екскурсійного проекту: *«Історичні перлини рідного краю».*

Студенти об'єднуються в творчі групи, обирають свій напрямок (архітектура, скульптура, образотворче мистецтво тощо), підбирають матеріал: історичні відомості; легенди, перекази; репродукції, фотографії мистецьких об'єктів обраного міста (села) тощо. Далі відбувається обробка та упорядкування матеріалу;- підготовка доповідей студентів по своїх темах. Крім цього, студенти створюють «маршрутну мапу», де за допомогою стрілочок та пунктирних ліній позначають напрямок руху від об'єкту до об'єкту (мистецькі об'єкти «точки маршруту» можна зображати схематично, або у вигляді зменшених фотографій). Захист проекту відбувається у формі віртуальної або реальної подорожі, де у ролі екскурсоводів виступають самі студенти з творчих груп. Після захисту проекту можна оформити альбом чи брошуру, де буде розміщено світлини, доповіді студентів, репродукції творів мистецтва (архітектури, живопису, садо-паркового мистецтва тощо).

При підготовці до проведення проектної технології педагогу варто оформити таблицю, у якій буде зафіксовано розподіл обов'язків студентів за спрямуванням діяльності (складові таблиці можуть варіюватись відповідно до теми, формату та виду обраного проекту).

Таблиця 1

Розподіл обов'язків за спрямуванням діяльності у рамках творчого процесу

| Учасники | Обов'язки | | | | | | |
|----------|------------|------------------|-----------------------|---------------------|----------------|-------------|--------------------|
| | Оформлення | Пошук матеріалів | Проведення опитування | Підготовка сценарію | Пошук об'єктів | Відеозйомка | Монтаж відеофільму |
| | | | | | | | |

У процесі проектної діяльності доречним буде ведення графіку щодо підготовки та захисту проекту (етапи роботи в таблиці є орієнтовними та варіативними, вони визначаються координатором проекту відповідно до виду проекту, обраної тематики, мети тощо).

Таблиця 2

Орієнтовний графік проведення робіт по підготовці і захисту проекту

| Етапи роботи | Вересень-жовтень | Листопад-грудень | Лютий-березень | Квітень-травень | Початок червня |
|---|------------------|------------------|----------------|-----------------|----------------|
| Гіпотези, дослідження, підбір матеріалів, пошук назви | | | | | |
| Пошук, підбір комплектація матеріалів, підготовка сценарію, | | | | | |
| Репетиційна діяльність | | | | | |
| Фото та відео зйомка, проведення опитування | | | | | |
| Перегляд і відбір матеріалів, обробка даних | | | | | |
| Завершальний етап зйомок | | | | | |
| Монтаж фільму і підготовка до захисту проекту | | | | | |
| Захист проекту | | | | | |

Застосування проектної роботи у закладі вищої освіти можна організувати також під час роботи над лепбуком чи інтелектуальною картою.

Лепбук (з англ. lap – коліно, book – книга) – це саморобна папка, книжка чи зошит, де зібрані й оформлені різноманітні корисні матеріали з теми, яка вивчається. Лепбук обов'язково містить різні за розміром та формою кишеньки, вставки, рухливі деталі, віконця, міні-книжечки тощо з цікавою інформацією, що стосується предмету вивчення.

Загалом, виготовлення лепбука – ефективна педагогічна технологія, що дозволяє різнобічно розвивати особистість здобувача освіти. Адже не дарма лепбуки широко використовують у закладах освіти Великої Британії, Італії, США, Франції та інших країн.

Використання лепбуків у освітньому процесі особливо актуальне в умовах впровадження Нової української школи. Виготовлення лепбука як творчого проекту дозволяє здійснювати навчання у ігровій формі, поєднувати дослідження й пізнання нового з творчістю, повторювати і закріплювати вивчений матеріал, систематизувати знання і просто цікаво організувати спільну діяльність педагога зі студентами. Головна перевага лепбука полягає в тому, що він створюється власноруч і оформлюється за власним смаком. Лепбуки можуть бути створені разом із педагогом, індивідуально чи групою здобувачів освіти. В останньому випадку педагогу варто розподілити завдання між учасниками, визначити зону відповідальності кожного з учасників проектної роботи.

Звичайно, педагог здійснює безпосередню координацію проектною діяльністю: обирає тему проекту, що відповідає не лише інтересам здобувачів освіти, але й потребам конкретної навчальної ситуації, а також може розподіляти завдання (ролі) між учасниками проекту, контролює їхню роботу тощо. Але варто пам'ятати, що проектну роботу необхідно спрямовувати не просто на поглиблення знань студентів з певного питання, але й на набуття ними досвіду самостійної роботи, формування уміння планувати, організувати, працювати в команді, знаходити оригінальні, нестандартні рішення проблеми, розкрити свій індивідуальний потенціал, виявляти творчість тощо.

В умовах закладу вищої освіти ми пропонуємо виготовляти лепбуки студентам вдома, як проектну самостійну роботу, об'єднавшись у групи.

Тема і складність лепбука можуть бути різними. Але найкраще робити лепбуки на якісь часткові, а не на загальні теми. Наприклад, можна зробити загальний лепбук на тему «Педагогіка». Але він вийде занадто оглядовим – навряд чи вдасться в ньому повністю відобразити всі аспекти науки чи навчальної дисципліни. Тому ми пропонуємо студентам виготовляти свої проекти з кожної конкретної теми, завдяки чому можна подати більш конкретну, обширну інформацію, детальніше відобразити кожне питання теми, що буде значно продуктивніше.

Можна виділити окремі етапи створення лепбука.

1. Вибір теми, яка може бути як загальною, так і більш вузькою: присвячена конкретній події, персоналії, темі, що вивчається тощо.
2. Складання плану, що дозволить попередньо передбачити і уявити, що саме має бути у лепбучі.

3. Створення макету: визначається, в якому порядку і де саме будуть розміщені складові проекту (кишеньки, конвертики, складні стрічки, рухомі деталі, 3D-листівки, пазли, кишеньки-книжечки чи гармошки, дверцята чи віконечка, блокнотики з чистими аркушами для приміток та ін.)

4. Підготовка складових лепбука (чим більше деталей, тим цікавіше й оригінальніше виглядатиме виріб).

5. Поєднання основи та складових лепбука (тут важливе значення має охайність виробу, що потрібно врахувати при оформленні та склеюванні всіх його елементів).

Виконавцям потрібен час, щоб змоделювати та виготовити лепбук, тому завдання щодо підготовки такого проекту в ході вивчення педагогічних дисциплін студенти отримують заздалегідь.

Використання лепбука має свої переваги. Він

- допомагає в організації студентських презентацій;
- дозволяє впорядкувати матеріал по темі, що вивчається;
- допомагає оформити результати спільної діяльності і може бути формою представлення підсумків проекту або теми;
- сприяє організації індивідуальної та самостійної роботи здобувачів вищої освіти;
- є ефективним способом подати всю наявну інформацію в компактній формі;
- дозволяє повторити вивчене у будь-який зручний час, переглянувши зроблену своїми ж руками книжку (папку);
- дозволяє напрацьовувати навички самостійного збору, виокремлення та систематизації інформації, що особливо важливо в сучасному інформаційному суспільстві;
- сприяє розвитку комунікативних навичок, командної взаємодії, за умови виконання групового проекту.

Зважаючи на всі переваги використання лепбука в освітньому процесі, вважаємо за необхідне використовувати роботу по виготовленню лепбуків зі студентами під час вивчення педагогічних дисциплін. Адже майбутні вчителі мають бути готовими до організації подібної роботи з дітьми у школі. Тому пропонуємо здобувачам вищої освіти виготовляти лепбуки до кожної теми в курсі педагогіки, а також про різні сучасні педагогічні технології під час опанування курсу освітніх технологій. Така робота виконується, зазвичай, як парна або індивідуальна. Таке виготовлення лепбуків можна організовується як самостійна проектна діяльність з наступним захистом в аудиторії. Так, виготовивши лепбуки до кожної теми, студенти отримують коротке візуальне відтворення основного матеріалу курсу, що може сприяти ефективному нагадуванню, актуалізації, повторенню вивченої інформації. Завдяки такій роботі, засвоєння студентами теоретичного матеріалу відбувається більш свідомо, а формування необхідних компетентностей майбутніх педагогів проходить ефективніше.

Ще одним із ефективних інструментів в освітньому процесі, що може бути використаний як проект, є «карта знань (Mind Map) – діаграма, яка використовується для візуального упорядкування інформації» [11]. Її також називають карта розуму, карта пам'яті, інтелект-карта, ментальна карта. Але призначення й алгоритм створення при цьому не змінюються: за допомогою карти знань можна структурувати інформацію у візуальній формі.

«Наприкінці 60 років ХХ століття психолог та консультант з питань освіти Тоні Бюзен запропонував ідею створення діаграм зв'язків, які зробив радіальними — такими, що побудовані навколо якоїсь центральної думки або проблеми. Така технологія отримала назву Mind Mapping. Уперше її представили навесні 1974 року» [11]. Проблематикою створення інтелект-карт займалися також інші фахівці, зокрема російські науковці Є. Васильєва, Є. Волков та західні дослідники Джон Кларк (John Clark), Хайнер Мюллер (Heiner Muller), Джеймі Наст (Jamie Nast). В Україні методику застосування інтелектуальних карт розробляють Н. Гавриш та І. Кіндрат.

На сьогодні карта знань – це сукупність діаграм і схем, що в наочному вигляді демонструють думки, тези, пов'язані одна з одною та об'єднані загальною ідеєю. Така карта дозволяє зобразити певний процес або ідею повністю, а також утримувати одночасно у свідомості значну кількість даних, демонструвати зв'язки між окремими частинами, запам'ятовувати (записувати) матеріали та відтворювати їх навіть через тривалий термін у системі знань про певний об'єкти чи у певній галузі.

«Карта знань – це зручна й ефективна технологія унаочнення мислення та альтернатива звичайному (лінійному) запису. Їх застосовують для формулювання нових ідей, фіксації та структурування даних, аналізу та впорядкування інформації, прийняття рішень тощо. Цей спосіб має багато переваг перед звичайними загальноприйнятими способами запису. На відміну від лінійного тексту, карти знань не лише зберігають факти, але й демонструють взаємозв'язки між ними, тим самим забезпечуючи швидше і глибше розуміння матеріалу.

Використовуючи карти знань, ми отримуємо такі можливості:

- поліпшити пам'ять, нагадати факти, слова й образи;
- генерувати ідеї;
- надихнути на пошук рішення;
- продемонструвати концепції та діаграми;
- аналізувати результати або події;
- структурувати роботу (реферат, доповідь);
- підбивати підсумки зробленого;
- організовувати взаємодію при груповій роботі або у ролевих іграх;
- ефективно структурувати і опрацьовувати дані» [11].

Для створення інтелект-карти в центрі горизонтально розташованого аркуша паперу записується тема або основне поняття, щоб зручно було надалі на ньому фокусуватися. Далі записують суттєві, ключові слова, поняття, які характеризують основне слово у вигляді образу. «Ключові слова розташовують на різнокольорових гілках, що розходяться від центральної теми. Це сприяє структурованому сприйняттю теми, дозволяє класифікувати інформацію, розподілити за певними критеріями.

Зв'язки на карті знань можуть бути асоціативними, графічними або іншого змісту. Важливо розміщувати слова на гілках, а не в квадратах, трикутниках чи інших фігурах. Важливо ще й те, що гілки повинні бути живими, гнучкими, а не окремими рівними відрізками.

Розвивати теми можна не лише на основних гілках, але й додавати інформацію у підгілки, гілки другого, третього рівня і т.д. Добре, якщо довжина лінії дорівнює довжині слова. Так простіше сприймати інформацію і це економніше з точки зору заповнення карти знань. Писати слова можна різного розміру друківаними літерами, змінювати розмір літер і товщину їх ліній в залежності важливості ключового слова.

Інтелект-карту ефективно також збагатити малюнками. Так, для центральної теми, що записана посеред аркуша, малюнок обов'язковий. Іноді ментальна карта може цілком вкладатися в малюнок.

Не бажані порожні місця, разом з тим, гілки не повинні бути розміщені надто щільно. Для невеликої ментальної карти використовується аркуш А4, а для більшої – А3. Цілісна карта знань показує, що здобувачі освіти добре розібралися в темі» [11].

Під час вивчення педагогіки залучаємо студентів до створення інтелект-карт з різних тем курсу. Здобувачі вищої освіти можуть відображати центральні поняття та основну інформацію на аркушах А3 або А4, з використанням малюнків або без них, працюючи індивідуально, в парі або в групі.

При цьому сталими залишаються основні правила створення інтелект карти:

- радіантна побудова;
- структурування карти, що відображає процес нашого мислення;
- варіативність технічних особливостей побудови карти.

Але в кожному разі така діяльність дозволяє учасникам освітнього процесу більш цілісно опрацювати теоретичний матеріал, усвідомлювати зв'язки між основними категоріями теми, виявляти творчість, вміння співпрацювати і т.п.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Загалом використання проектних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти, зокрема в процесі підготовки майбутніх педагогів, дозволяє переконатися у їх дієвості: студенти більш відповідально ставляться до виконання завдань, виявляють активність, зацікавленість у вивченні відповідних навчальних дисциплін. Участь здобувачів вищої освіти в проектній діяльності сприяє формуванню їхньої позитивної мотивації до оволодіння педагогічними та методичними дисциплінами, забезпечує ситуації успіху в освітньому процесі.

Проектні технології дозволяють стимулювати творчу діяльність студентів, ефективно закріплювати навчальний матеріал, забезпечувати атмосферу співтворчості та свята в освітньому процесі. Важливими умовами при цьому виступають: активізація самостійності студентів, підтримка їх ініціативності, уважне ставлення до ідей та пропозицій здобувачів освіти, забезпечення можливостей самостійно обирати зміст та способи виконання проекту.

Проектні технології варто використовувати в умовах закладу вищої освіти в процесі підготовки майбутніх педагогів, приміром під час вивчення педагогічних та методичних дисциплін. Крім того, виготовлення студентами лепбука чи інтелектуальної карти теж доцільно організувати як проектну діяльність. У цілому проектні технології сприяють формуванню у студентів вміння опрацьовувати джерела інформації; інтегрувати знання з різних предметів для вирішення освітньо-виховних та розвиваючих завдань проекту; володіти мультимедійною технікою та комп'ютерними технологіями, а також розвивають творчі та комунікативні здібності, здатність до самоорганізації, дослідницької та самостійної роботи.

Перспективи подальших досліджень. Проблема використання проектних технологій у закладі вищої освіти потребує подальших досліджень. Зокрема, предметом подальших наукових розвідок може стати вивчення можливостей застосування проектної роботи в процесі вивчення інших навчальних дисциплін. Крім цього, варте уваги дослідження особливостей використання інших педагогічних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Білова, Н. К., 2015. Педагогічне проектування процесу навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя], Психолого-педагогічні науки*, 1, 78-84. Доступно: <https://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2015_1_19> [Дата звернення 12 Березня 2021].
2. Шевчук, М. О., 2015. Управління процесом формування професійної компетентності майбутніх вчителів музики засобами педагогічного проектування: *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06. «Теорія та методика управління освітою»*, Київ: Вид. «Науковий світ», 24.
3. Новська, О. Р., 2016. Методика самопроекування фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва, *Наука і освіта*, 10, 52-58. Доступно: <https://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2016_10_11> [Дата звернення 10 Березня 2021].
4. Татаринцева, Н. Е., 2013. Профессионально-ориентированные проекты как условие развития проектной культуры будущих педагогов, *Известия Южного федерального университета: Педагогические науки*, 5, 99-107.
5. Кондратова, Л. Г., 2008. Підготовка вчителя до організації проектної діяльності учнів основної школи в позаурочній роботі: *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»*, Київ, 21
6. Масол, Л., Миропольська Н., Рагозіна В., та ін., 2010. *Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи в системі інтегративної мистецької освіти: Метод. посібник для вчителя*, Київ: Пед. думка, 232.
7. Федорець, М. О., 2016. Урок музичного мистецтва в сучасній школі: проектування, реалізація, аналізування. *Мистецтво в школі*, 4, 2-6.

8. Тенюкова, Г.Г., Хрисанова, Е.Г. *Применение метода проектов в музыкальном обучении и воспитании школьников*. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им И.Я. Яковлева», Чебоксары. Доступно: <<https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28673>> [Дата звернення 10 Березня 2021].
9. Аліксічук, О.С., Федорчук, В.В., 2009. *Проектна діяльність студентів у процесі опанування навчальної дисципліни «Шкільний курс світової художньої культури та методика його викладання»*, Кам'янець-Подільський: видавець Зволейко Д.Г., 44.
10. Коджаспирова, Г. М., 2003. *Педагогика: Учеб. пособие для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования*, Москва: ВЛАДОС, 247
11. Кіндрат, І., 2018. Технологія Mind Mapping: джерела, концептуальні засади, термінологія. *Вихователь-методист дошк. закл.: щоміс. спеціаліз. журн.*, 4, 16–22.

PROJECT TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Victoriia V. Fedorchuk,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of pedagogy
and management of the educational establishment
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0560-3471>
vicfed@ukr.net

Olena S Aliksiichuk,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Music
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2494-8173>
olenaaliksiichuk@ukr.net

Abstract. The article deals with the problem of the usage of project technologies in the training of future teachers in a higher educational establishment. The usage of project technologies in the educational process on the whole and in the conditions of New Ukrainian School in particular is analysed. The criteria requirements to the modern understanding of project technologies are determined, notably the existence of educational or socially important problem, research character of the search of the ways of solving, structuring of the activity according to the classical stages of projects, amateur character of the creative activity of the pupils, practical and theoretical importance of the results of the activity and pedagogical value.

The place of the project activity in the pedagogical process is made more specific, in particular at the last practical lesson, after learning some chapters or the whole course, as one of the methods of revision of the material of the learnt topics, as the method of activation of creative activity and as the method of self-education.

We described the stages of implementation of the project activity. We also proposed the examples of the usage of the project activity as a model of creative thinking and making decisions at the lessons of the courses “Pedagogics”, “The History of Pedagogics”, “The Fundamentals of the Scientific Research”, “Pedagogical Technologies in the Primary School”, “The Methods of Teaching of the Integrated Course of Arts” and “Methods of Music Education”.

Such instruments of educational process as lapbook and Mind Map that are used for visual logical arrangement of information are described. Lapbook and Mind Map are also considered as possible effective results of the introduction of project technologies in the training of future teachers in the higher educational establishments. We proposed the opportunities of the usage of lapbook and Mind Map during the studying of some subjects in a higher educational establishment.

We determined the complex of qualities and skills being acquired by the students in the process of project activity. The perspectives of future researches as for this problem are outlined. They lie in the search of the opportunities of wider usage of the project activity in the training of future pedagogues and also in the implementation of other pedagogical technologies in the educational process in higher educational establishment.

Keywords: project technologies; types of projects; stages of the project activity; lapbook; Mind Map; educational process; students of higher education establishments.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bilova, N. K., 2015. Pedagogichne proektuvannya protsesu navchannia maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Pedagogical projection of the process of teaching of future teachers of musical art]. *Naukovi zapysky [Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia]. Psykholoho-pedahohichni nauky, 1*, 78-84. Dostupno: <https://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2015_1_19> [Data zvernennia 12 Bereznia 2021].
2. Shevchuk, M. O., 2015. Upravlinnia protsesom formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv muzyky zasobamy pedahohichnoho proektuvannia [The management of the process of formation of professional competence of future teachers of music by the means of pedagogical projects]: *avto-ref. Dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.06 «Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu»*, Kyiv: Vyd. «Naukovyi svit», 24.
3. Novska, O. R., 2016. Metodyka samoproektuvannia fakhovoho rozvytku maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Methodology of self-projection of professional development of future teachers of music]. *Nauka i osvita, 10*, 52-58. Dostupno: <https://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2016_10_11> [Data zvernennia 10 Bereznia 2021].

4. Tatarinceva, N. E., 2013 Professionalno-orientirovannye proekty kak uslovie razvitiya proektnoj kultury budushhih pedagogov [Professionally oriented projects as the condition of the development of project culture of future teachers], *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta: Pedagogicheskie nauki*, 5, 99-107.
5. Kondratova, L. H., 2008. Pidhotovka vchytelia do orhanizatsii proektnoi diialnosti uchniv osnovnoi shkoly v pozaurochnii roboti [Preparation of the teacher to the organization of the project activity of the pupils of the main school in extra-curricular activity self]: *avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity»*, Kyiv, 21.
6. Masol, L., Myropolska N., Rahoziina V., ta in., 2010. *Formuvannia bazovykh kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnoi shkoly v systemi intehratyvnoi mystetskoj osvity* [The formation of the basic competences of the pupils of the comprehensive schools in the system of integrative art education]: *Metod. posibnyk dlia vchytelia*, Kyiv: Ped. dumka, 232.
7. Fedorets, M. O., 2016. Urok muzychnoho mystetstva v suchasni shkoli: proektuvannia, realizatsiia, analizuvannia [Music lesson in modern school: projects, realization, analysis], *Mystetstvo v shkoli*, 4, 2-6.
8. Tenjukova, G.G., Hrisanova, E.G. *Primenenie metoda proektov v muzykal'nom obuchenii i vospitanii shkol'nikov* [The usage of project method in music education of schoolchildren.]. FGBOU VO «Chuvashskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im I.Ja. Jakovleva», Cheboksary. Dostupno: <<https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28673>> [Data zvernennja 10 Bereznja 2021].
9. Aliksiichuk, O.S., Fedorchuk, V.V., 2009. *Proektna diialnist studentiv u protsesi opanuvannia navchalnoi dystsypliny «Shkilnyi kurs svitovoi khudozhnoi kultury ta metodyka yoho vykladannia»* [Project activity of the students in the process of studying the subject “School course of world art culture and methods of its teaching”.], Kamianets-Podilskyi: vydavets Zvoleiko D.H., 44.
10. Kodzhaspirova, G. M., 2003. *Pedagogika* [Pedagogics]: Ucheb. posobie dlja studentov obrazovatel'nyh uchrezhdenij srednego professional'nogo obrazovaniia, Moskva: VLADOS, 247.
11. Kindrat, I., 2018. Tekhnolohiia Mind Mapping: dzherela, kontseptualni zasady, terminolohiia [Technology of Mind Mapping: sources, concepts, terminology]. *Vykhovatel-metodyst doshk. zakl.: shchomis. spetsializ. zhurn.*, 4, s. 16–22.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-384-398>

УДК 378.015.31.041:37.011.3

Фрицюк Валентина Анатоліївна,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри педагогіки, професійної освіти та

управління освітніми закладами

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6133-2656>

valentina.frytsiuk@gmail.com

Фрицюк Василь Миколайович,

викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4466-9019>

hfrjdcmrif@ukr.net

УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті доведено, що особливої актуальності набуває формування в майбутнього вчителя музичного мистецтва креативності, яка є важливою складовою його професійної готовності та однією з умов самореалізації; креативність пов'язана з діяльністю педагога будь-якого профілю, але для учителя музичного мистецтва ця якість є особливо необхідною. Наголошено на тому, що креативність не є вродженою якістю особистості, вона розвивається в процесі навчання і виховання в безпосередній активній діяльності завдяки цілеспрямованому педагогічному впливові. У дослідженні визначено й обґрунтовано умови формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва: розвиток установки майбутніх учителів музичного мистецтва на формування власної креативності; залучення студентів до активної самостійної творчо-пошукової діяльності в освітньому середовищі університету; забезпечення для студентів під час вивчення фахових дисциплін нерегламентованого середовища з демократичними стосунками та можливостей наслідування творчих особистостей. Провідною умовою формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва визначено розвиток установки майбутніх учителів музичного мистецтва на формування власної креативності. Доведено, що організація підтримуючого середовища та забезпечення креативних зразків створюють атмосферу психологічної підтримки інтелектуально-творчого розвитку студентів; чіткість уявлень студентів про сутність креативності та активізація самостійної творчо-пошукової діяльності сприяють інтенсифікації формування творчого мислення, що дозволяє діяти у різних видах виконавської діяльності (інтерпретації,

транспонуванні музичних творів, імпровізуванні тощо) більш свідомо – на креативному рівні; середовище, в якому підтримуються креативні виявлення студента, допомагає ефективному особистісному і професійному самовизначенню.

Ключові слова: майбутні учителі музичного мистецтва; креативність; професійна підготовка; педагогічні умови; формування.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Нині особливої актуальності набуває формування в майбутнього вчителя музичного мистецтва креативності, яка є важливою складовою його професійної готовності та однією з умов самореалізації. Креативність пов'язана з діяльністю педагога будь-якого профілю, але для учителя музичного мистецтва ця якість є особливо необхідною. Вона може виявлятися у формі власне музичної творчості (написання чи обробка творів, імпровізація) і в інших видах педагогічної діяльності (нестандартні прийоми ознайомлення дітей з музичними творами, нетрадиційний підбір музичного матеріалу до уроків, лекцій, пошуки нових, оригінальних способів навчання і виховання засобами музичного мистецтва), тобто методична творчість. Ситуації освітнього процесу, в яких педагог-музикант має скористатись креативністю, різноманітні. Вони виникають з метою мобілізації зацікавленості й активності учнів; необхідності шукати відповіді на несподівані запитання; розв'язання педагогічних завдань, що раптово постають перед учителем під час уроку музики, нешаблонного, педагогічно доцільного практичного реагування на них тощо [3; 4].

Креативність не є вродженою якістю особистості. Як показують численні дослідження, вона розвивається в процесі навчання і виховання в безпосередній активній діяльності завдяки цілеспрямованому педагогічному впливові.

Особливо актуальною проблемою сьогодні є визначення чинників і умов ефективного впливу на розвиток креативності особистості, зокрема, учителя музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті дослідження викликають інтерес праці науковців, які безпосередньо чи опосередковано стосуються питань саморозвитку й розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя музики, зокрема, С. Деніжної, Н. Згурської, Є. Йоркіної, Л. Костенко, Т. Костогриз, Л. Котової, В. Крицького, І. Могилей, І. Сипченко, Л. Шевченко та ін. Проблема формування творчих здібностей і професійної майстерності у майбутнього учителя музики розроблялась у дослідженнях В. Єлисеєвої, Л. Ісаєвої, Л. Остапенко, Г. Саїк, Е. Скрипкіної, Е. Сет, В. Яконюк та інших педагогів. Основну увагу автори приділяють розробці шляхів і методів розвитку у майбутніх учителів музики найбільш значущих з позицій сучасних завдань якостей особистості: самостійності, творчої активності і цілеспрямованості, гнучкості і критичності професійного мислення, тобто здібностей і умінь, які забезпечують готовність до творчої педагогічної праці.

У психолого-педагогічній проблематиці креативність посідає чільне місце. Про це свідчать роботи М. Гнатка, Л. Єрмолаєвої-Томіної, У. Кали, В. Козленка, К. Торшиної та ін. Шляхи і засоби формування креативності досліджували Т. Сидорчук, Л. Степанова; вплив соціального мікросередовища на формування креативності – Н. Хазратова; розвиток креативності в педагогічному спілкуванні – Т. Колошина, Г. Похмелкіна, В. Шинкаренко та ін.; креативність у зв'язку з інноваційною діяльністю учителя – Т. Галич, Л. Подимова, В. Сластьонін та ін. Н. Вишняковою розглянуто психологічні основи розвитку креативності в акмеології; взаємозв'язок креативності мислення і креативності спілкування вивчала С. Канн, місце креативності в структурі особистості – О. Солдатова, розвиток креативності школярів – К. Лютова, А. Назаретова та ін. Разом з тим зазначимо, що досліджень, присвячених проблемі формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, визначенню умов і чинників ефективності цього процесу недостатньо.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є визначення й обґрунтування, на основі аналізу наукових праць з досліджуваної проблеми, умов ефективного впливу на розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі їхньої професійної підготовки.

Завдання статті: на підставі аналізу наукової літератури з проблеми формування креативності особистості та багаторічного власного досвіду викладання в закладах вищої освіти визначити й обґрунтувати умови ефективного формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах фахової підготовки; схарактеризувати окремі особливості реалізації визначених умов у класі інструментальної підготовки.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Аналіз сучасної практики ЗВО показав, що умови, які б здійснювали позитивний вплив на розвиток креативності майбутніх учителів не з'являються мимовільно, стихійно. Для їх створення потрібна цілеспрямована робота всього педагогічного колективу вищої школи, кожного викладача зокрема.

На підставі аналізу наукової літератури з проблеми формування креативності особистості та багаторічного власного досвіду викладання в ЗВО умовами ефективного формування креативності майбутніх учителів музики нами визначено:

- розвиток установки майбутніх учителів музичного мистецтва на формування власної креативності;
- залучення студентів до активної самостійної творчо-пошукової діяльності в освітньому середовищі ЗВО;
- забезпечення для студентів під час вивчення фахових дисциплін нерегламентованого середовища з демократичними стосунками та можливостей наслідування творчих особистостей.

Насамперед, варто зазначити, що у контексті дослідження велике значення для розуміння закономірностей розвитку креативності має концепція детермінованості психічного розвитку людини, згідно з якою всі зовнішні впливи на мислення визначають результати мислительного процесу тільки через його внутрішні умови, через психічний стан суб'єкта.

Формування професійно значущих особистісних якостей, до яких ми відносимо креативність, відбувається у взаємопов'язаній діяльності педагога і студента, тобто являє собою двобічну систему. У цій системі важливо вирізнити зовнішні та внутрішні умови, відокремити обставини, які є зовнішніми стосовно об'єкта, та внутрішні характеристики самого об'єкта. Цілком зрозуміло, що зовнішні та внутрішні умови мають бути співвіднесені. Адже С. Рубінштейн стверджував, що зовнішні впливи завжди діють лише опосередковано, через внутрішні умови; у процесі пояснення будь-яких психічних явищ особистість виступає як єдино пов'язана сукупність внутрішніх умов, через які відбуваються всі зовнішні впливи [7].

Саме внутрішні установки, мотиви, потреби особистості розглядаються нами як визначальні у становленні креативності студента-музиканта. Ефективна педагогічна взаємодія викладача і студента неможлива без урахування особливостей мотивації останнього.

Сучасний підхід до формування творчої особистості переглядає основи традиційного: не розвиток здібностей, а розвиток мотиваційної сфери, потреб індивіда визначає напрям розвитку творчого потенціалу.

Отже, в основу створення комплексу умов формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва нами покладено розвиток установки студентів на формування власної креативності. З цих позицій для зростання рівня креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в період професійної підготовки потрібно посилити їхню творчу мотивацію. Така стратегічна переорієнтація дасть можливість суттєво підвищити ефективність навчання і стимулювати творчі прояви.

Методологічно важливою є ідея В. Дружиніна про те, що умови середовища створюють лише можливості для виявлення креативності, первинною є завжди мотивація творчості [2, с. 58]. Мотивація творчості – це система стійких мотивів, що відображає особистісну трансформацію взаємодії соціальних та індивідуальних чинників у стійку творчу спрямованість. Це поняття характеризує стан свідомості, який зумовлює пріоритет творчої діяльності в системі життєвих виборів і поведінкових стратегій, стимулює та підтримує творчий процес на всіх його стадіях [18, с. 50].

Варто зазначити, що мотиваційна сфера особистості виконує декілька функцій. Перш за все, вона спонукає до цілеспрямованої активності особистості, зумовлює її поведінку і діяльність залежно насамперед від сили мотивів. Під впливом мотиваційної сфери відбуваються вибір і здійснення певної лінії поведінки, певної діяльності. Особистість прагне досягти раніше обраної мети, розв'язати передбачені завдання. У цьому сутність спрямовуючої функції, пов'язаної, перш за все, зі стійкістю мотивації. Реалізація цих функцій залежить від емоційної, вольової та інтелектуальної сфер особистості.

Часто поняття мотивації розкривають як сукупність усіх видів спонукань: потреб, інтересів, намагань, цілей, ідеалів, мотивів, установок.

Згідно з Д. Узнадзе, установка являє собою специфічний неусвідомлений стан готовності людини певним чином відображати і діяти стосовно навколишніх об'єктів і явищ, які передують виникненню свідомих психічних процесів. Створюють установку потреба і ситуація для її задоволення [8]. Ми вважаємо важливим завданням розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва формувати установку на креативність.

Однак реалізація діяльності залежить не тільки від установки, а й від мотивів. Мотиви виникають з потреб, але сама по собі потреба не здатна вплинути на діяльність людини, вона має перейти у бажання. Потреби є основним ставленням людини до навколишньої дійсності, зв'язком організму з життєво важливими об'єктами та обставинами; від задоволення чи незадоволення потреб залежить саме існування організму, а в суспільстві – місце людини в ньому. Потреби є внутрішніми чинниками формування тієї чи іншої мотивації. Потреба – це необхідність в об'єктивних умовах, предметах, об'єктах, без яких неможливі розвиток, існування, життєдіяльність живих організмів.

Погоджуємося з А. Марковою, що для формування мотивації (в даному випадку, творчої) необхідно створити умови для появи внутрішніх спонукань (мотивів, цілей, емоцій) до творчості, усвідомлення їх і подальшого саморозвитку мотиваційної сфери. Формування мотивації – це не «вкладання» в голову готових, зовні заданих мотивів. Важливо бачити не те, що вже досягнуто, а найголовніше – становлення мотивації, зону її найближчого розвитку [4, с. 8]. Тому для розвитку мотивації креативності у студентів ми дотримувалися таких етапів:

- актуалізація звичних мотивів;
- постановка на основі цих мотивів нових цілей;
- поява на цій основі нових мотивів;
- супідрядність різних мотивів і побудова їхньої ієрархії;
- поява нових якостей (самостійність, стійкість та ін.) у низку мотивів [4, с. 15].

Загальний шлях формування будь-якої мотивації, зокрема творчої, полягає в тому, щоб сприяти перетворенню наявних спонукань особистості (уривчастих, імпульсивних, нестійких; тих, що визначаються тільки зовнішніми стимулами; неусвідомлених) на зрілу мотиваційну сферу.

Один із шляхів формування творчої мотивації пропонує В. Ляудіс у моделі спільної продуктивної діяльності вчителя з учнем, яка реалізує принцип єдності діяльності та спілкування [11]. Умови занять у класі, наприклад, основного музичного інструмента особливо сприяють такій діяльності.

У класі основного музичного інструмента репродуктивні методи навчання застосовуються найчастіше тоді, коли студент ще не привчений до самостійного розв'язання завдань, які перед ним ставляться і має багаторазово повторювати окремі прийоми чи епізоди музичного твору з метою розвитку автоматизму дій за зразком, запропонованим педагогом.

У творчих методиках позиції викладача і студента стосовно до предмета засвоєння рівноправні. Студент не обмежений «засвоєнням знань», а пов'язаний з можливістю утворення нових смислів і цілей навчання, а також і нового знання.

Сутність творчого методу в класі основного музичного інструмента полягає в тому, що студенту надається можливість самостійно розв'язувати технічні і творчі завдання, при цьому з максимальною повнотою виявляти творчу ініціативу.

Особливо ефективно можна використовувати творчі методи під час викладання курсу професійної майстерності, метою якого є поглиблення фахової компетентності майбутніх викладачів баяна (акордеона), вдосконалення виконавської культури, виконавської майстерності, формування різножанрового й різностильового концертного репертуару студентів, розширення досвіду виконавської та педагогічної діяльності. Завданнями вивчення навчальної дисципліни «Курс професійної майстерності за обраним фахом (баян, акордеон)» є: формування системи фахових компетенцій майбутнього викладача баяна, акордеона: музикознавчих, виконавських, методичних; вивчення концептуальних основ виконавської майстерності; вдосконалення виконавської техніки; формування різножанрового та різностильового концертного репертуару студента; розвиток виконавської культури на історико-стильових та художньо-інтонаційних засадах; вивчення змісту та специфіки виконавського пізнання музичного твору в контексті методики навчання гри на баяні (акордеоні).

Отже, розвиток установки майбутніх учителів музичного мистецтва на формування власної креативності є завданням всіх педагогів вищої школи. Ми ж намагаємось виявити і реалізувати той потенціал, який мають класи індивідуального навчання, зокрема основного музичного інструмента та курсу професійної майстерності. Специфіка навчання в класі основного музичного інструмента полягає в можливості особливо тісного взаємозв'язку «викладач-студент». Саме у викладача індивідуальних дисциплін є можливість через систематичні дворазові, а інколи і триразові щотижневі заняття (концертмейстерський клас, ансамбль, гра на народних інструментах) не тільки добре пізнати слабкі та сильні сторони студентів, а й більш цілеспрямовано впливати на розвиток творчої мотивації майбутніх учителів музики.

В. Яконюк розглядає мотиваційну сферу педагога-музиканта як складну, цілісну психологічну систему, що набуває рис саморозвитку і зумовлює становлення і розвиток професійних та особистісних якостей, плідність його творчих устремлень, і вважає її основою професійного і життєвого самовизначення як суб'єкта музичної освіти [9, с. 97].

Оскільки основним видом діяльності студентів є навчальна, формування і розвиток творчих потреб залежить від організації всієї навчально-практичної діяльності, яка має бути спрямованою на те, щоб студенти поступово переходили від простого відтворення отриманих знань, умінь і навичок до самостійного, творчого розв'язання поставлених завдань.

При цьому «міра ускладнення музично-теоретичної інформації, яку отримує студент виконавського класу, повинна, звичайно, варіюватись у відповідності з його віковими і професійно-інтелектуальними можливостями» [16, с. 166]. Так, якщо студентам-початківцям можна дати завдання, пов'язані з визначенням аплікатури, зміни міху та ін., то для старших завдання можуть містити елементи композиторської

творчості: написання власних акомпанементів, обробок, транскрипцій, власних творів (навіть наслідуючи відомих композиторів).

Отже, для розвитку установки майбутніх учителів музичного мистецтва на формування власної креативності, для стимулювання творчої мотивації майбутніх учителів музики в класі основного музичного інструмента педагогу необхідно оволодіти системою дидактичних методів і засобів, що мають на меті забезпечення привабливого характеру творчої діяльності. Перш за все, це формування позитивного ставлення до виступів перед публікою, потреби у виконавській діяльності, психологічної готовності і задоволення від неї. Виконавська діяльність є більш успішною за наявності пізнавального інтересу до музичного виконавства. У цьому сенсі великі можливості містить специфічний баянний репертуар, у якому закладена одна із потенційних можливостей розвитку пізнавального інтересу. Потрібно включати студентів у систематичну музично-творчу діяльність (необхідно, щоб студенти усвідомлювали свій репертуар як професійно значущий і систематично його використовували в педагогічній і виконавській практиці). І, зрозуміло, слід забезпечити особистісно зорієнтований підхід до кожного студента (готовність помітити і підтримати найменші виявлення індивідуальної творчості) [13; 14].

Важливою, на нашу думку, умовою успішного формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва є залучення студентів до активної самостійної творчо-пошукової діяльності в освітньому середовищі ЗВО.

Відомо, що формування особистісних якостей відбувається через активну діяльність суб'єкта (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн). Але розвивальною, стверджують дослідники, є тільки та діяльність, зміст і характер якої спрямовується на формування емоційно-мотиваційної сфери, а способи її виконання ставлять студента в позицію активно діючого суб'єкта освітньої діяльності і в свою чергу вимагають виявлення високого рівня активності, творчої самостійності.

Ідея творчої активності імпліцитно входить у контекст провідних психологічних концепцій творчості. Творча активність у кожному конкретному випадку для кожного окремого індивіда є суб'єктивним утворенням, яке несе суб'єктивну насолоду від власної пошукової діяльності.

Існує суперечність між усвідомленням студентами необхідності активізувати самостійну творчо-пошукову діяльність (і навіть потребою в ній) і відсутністю знань про принципи і правила цієї роботи, конкретні методи і форми її реалізації. В результаті студент діє безсистемно, спонтанно і тому повільно і непродуктивно. Тому є доцільним цілеспрямоване запровадження в навчання спеціальних засобів, методів і способів активізації самостійної творчо-пошукової діяльності.

Дуже важливо активізувати самостійність студентів, їхнє уміння і бажання працювати без контролюючого нагляду педагога. Дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів показують, що творча діяльність може виникати тільки там, де є самостійний пошук виходу із проблемної ситуації.

Педагоги і психологи надають великого значення активному характеру учіння, який змінює освітній і виховний рівні студента не тільки під впливом зовнішніх умов, а й внаслідок його власних мотивованих дій (Б. Ананьєв, С. Архангельський, Н. Кузьміна, Н. Тализіна та ін.). Саме тому основна мета підготовки майбутнього учителя музики в класі основного музичного інструмента – навчити його самостійно здобувати і застосовувати професійні знання, тобто перетворити об'єкт навчальної педагогічної системи в саморозвивальну систему.

Розвиток подібної самостійності відбувається під впливом усвідомлення студентами великої життєвої значущості тих знань, умінь і навичок, які вони опановують за роки навчання у ЗВО.

З цих позицій формування професійно значущих особистісних якостей, зокрема креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, можливе лише в процесі активної творчо-перетворювальної діяльності студентів, наближеної до реальної педагогічної практики, яка потребує творчої реалізації набутих виконавських знань, умінь і навичок і ставить студента в позицію суб'єкта, що персонально відповідає за результати освітнього процесу.

Велика роль у процесі формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва належить особистості викладача вищої школи. Він є наочним образом, орієнтиром у професійному розвитку студента. Професійно-педагогічні та особистісні якості викладача сприймаються студентами, перш за все, крізь призму його моральних якостей і вимог майбутньої професійної діяльності. В процесі педагогічної підготовки студентів творчі якості викладача засвоюються й студентами, входять у їхній досвід, педагогічну майстерність.

Вважається, що для розвитку креативності необхідне нерегламентоване середовище з демократичними стосунками та наслідування творчої особистості. У ході професійного становлення вчителя велике значення має фаховий зразок – особистість професіонала, на яку можуть орієнтуватися студенти. Для успішного розвитку креативності необхідний певний рівень опору середовища та заохочення таланту [5].

Істотною передумовою вдалого формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва мають стати такі якості викладача, як ерудиція, контактність, переконливість суджень, мовна й особиста емоційність, здатність бути цікавим співрозмовником, володіння майстерністю, урок покликаний забезпечити дидактичні, виховні, інформаційні завдання; водночас він має перетворювати навчання на самоосвіту студентів, орієнтувати на творче застосування набутих знань і сприяти формуванню ініціативно-творчого типу особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Слід звернути увагу на ефективність виконавського показу педагогом. Немає необхідності доводити, що тільки повноцінний професійний показ може захопити студента. Для цього викладач повинен постійно дбати про підвищення свого виконавського рівня. Особливо велике значення показу в період оволодіння новими виконавськими труднощами (прийоми гри міхом, вібрато та ін.), які раніше не зустрічались. Уміння педагога переконати не тільки словом, а й ділом – ось складові у вихованні музиканта, які формують творчу особистість.

Погоджуємося з концепцією Д. Чернилевського та О. Морозова, згідно якої з боку викладача позитивно впливають на розвиток креативності студента такі моменти: визнання цінності творчого мислення; розвиток чутливості студентів до стимулів оточення; вільне маніпулювання об'єктами та ідеями; уміння дати конструктивну інформацію про творчий процес; уміння розвивати конструктивну критику; уміння заохочувати самоповагу, розсіювати почуття страху перед оцінкою та ін. [17].

Отже, для того, щоб формувати креативність, викладач з основного музичного інструмента сам повинен бути креативним, і тільки в атмосфері «поліфонізуючої співтворчості» (за Г. Батищевим) цей процес є можливим.

На цьому наголошує і Л. Єрмолаєва-Томіна [3], зазначаючи, що одна з основних вимог – виховання педагогом власної креативності. Педагог сам мусить постійно долати в собі силу інерції, шаблону, формальності у викладанні.

Але зразком креативної поведінки може виступати не тільки викладач. Загальновідомо, що знання виявляються більш міцними, коли предмет навчальної діяльності є засобом спілкування. Таким співвідношенням діяльності й спілкування і відрізняється клас основного музичного інструмента. Цей колектив складають студенти різних курсів, що дозволяє старшокурсникам відчувати свою значущість, а студентам молодших курсів побачити перспективи свого розвитку і зразки креативної поведінки [13; 14].

Важливо використовувати у процесі формування креативності майбутнього вчителя інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти [1; 12]. До умов мікросередовища, які сприяють формуванню креативності, відносять відсутність регламентації поведінки. Якщо в мікросередовищі немає певних правил, які передбачають поведінку кожного, то необхідно враховувати індивідуальні чинники. Тільки в малорегламентованому середовищі можлива повноцінна реалізація вибору, який ґрунтується на індивідуальних перевагах (в регламентованому середовищі – на усвідомленні необхідності). Нерегламентоване середовище більше відповідає потребі самовираження, у ньому немає раніше запланованих еталонів.

Відмінність між нерегламентованим і регламентованим середовищем спостерігається і стосовно розподілу соціальних ролей. Якщо педагог реалізує авторитарно-репродуктивну модель, виникає бар'єр між ним і учнями. Протилежною є педагогіка співтворчості, де педагог є співробітником. При цьому спостерігається нерегламентованість взаємин учителя та учня, відсутні заборони та оцінка з боку вчителя, є вибір і підтримки.

Відомо, що на можливість людини розвивати свої здібності до найвищого рівня креативної результативності глибокий вплив здійснюють такі чинники, як умови в сім'ї, школі, закладі вищої освіти.

Більшість психологів (Е. де Боно, Р. Стернберг, К. Роджерс та ін.) стверджують, що креативні здібності за допомогою спеціально організованих занять і створення збагаченого середовища можуть бути стимульовані і поліпшені. Вони підкреслюють особливе значення підтримуючого середовища, яке б заохочувало творчі досягнення.

Висловлюються ідеї про те, що можна володіти всіма внутрішніми ресурсами, необхідними для творчої продуктивності, але без певної підтримки зовнішнього середовища творчі здібності людини можуть ніколи не проявитись. Визнається як обов'язкова наявність підтримуючого середовища, яке сприяє розвитку креативності. Психологічні дослідження до цього часу не виявили успадкування індивідуальних відмінностей щодо креативності. Тому більшість учених звертає увагу саме на чинники зовнішнього середовища, які можуть справити позитивний або негативний вплив на розвиток цієї якості.

Серед основних умов, які забезпечують креативний розвиток, у дослідженнях найчастіше звертають увагу на такі параметри середовища, як безоцінність, прийняття, невизначеність і проблемність (О. Солдатова, Н. Хазратова) [10; 15]. Безоцінність – відсутність зовнішньої оцінки. Безоцінність не означає, що немає реакції педагога, але ця реакція повинна зберігати внутрішнє джерело оцінки студента, вона не ставить його в залежність від зовнішніх сил. Прийняття – доброзичливість до особистості, безумовно цінну, незалежно від її стану в даний момент, поведінки або почуттів [6]. Безоцінність і прийняття забезпечують психологічну безпеку особистості у виявленні її креативності. Проблемність є поштовхом до розгортання креативного процесу. Невизначеність у постановці завдання виводить розв'язання проблемної ситуації на креативний рівень.

Спираючись на характеристики підтримуючого середовища, з'ясуємо, у чому вони виявляються в класі основного музичного інструмента.

Коли викладач під час уроку сам на сам зі студентом, у нього з'являється чимало можливостей створити таке мікросередовище, де можна сприяти виникненню і розвитку потреби в пошуку; передбачити різні шляхи організації і засвоєння програмного матеріалу відповідно до індивідуальних особливостей студентів; подбати про атмосферу співтворчості.

Студента треба налаштувати на те, що його власна ініціатива не може бути покарана, тому що це вбиває творчі наміри і прагнення, пригноблює творчі можливості. Коли не підтримують надію на успіх, діяльність спрямовується на уникнення невдач, конфліктів, ризику, при цьому творчі процеси блокуються, не розвиваються. У чому має підтримати ініціативу студента викладач з основного музичного інструмента? Перш за все, щодо власного репертуару. Як показало анкетування, у більшості випадків репертуар добирає викладач. Педагогу не варто надто суворо, категорично негативно оцінювати те, що студент зробив самостійно. Авторитет викладача повинен зберігатись, але студентові не слід цілковито на нього покладатись. Тільки подолання залежності від авторитету і тиску інших може сприяти створенню нового, оригінального, своєрідного. Необхідне доброзичливе ставлення і прийняття, що забезпечує психологічну безпеку і сприяє виявленню креативності.

Оскільки проблемність є поштовхом для розгортання креативного процесу, викладач з основного музичного інструмента має частіше створювати проблемні ситуації. Зазначимо, що проблемними є тільки ті завдання, розв'язання яких передбачає хоча і керований викладачем, але самостійний пошук невідомих закономірностей, способів дій. Такі завдання збуджують активну розумову діяльність, підтримують цікавість, а зроблене студентом самостійне відкриття приносить

емоційне задоволення і краще закріплюється у пам'яті, ніж знання, які даються у готовому вигляді. Це стосується усіх видів роботи в класі основного музичного інструмента. Для прикладу наведемо роботу над інтерпретацією музичного твору. Можна погодитись з тим варіантом інтерпретації, який пропонує студент, якщо це цікаво, оригінально. Якщо ж ні – не слід одразу ж про це говорити. Викладач може запропонувати студенту декілька варіантів інтерпретації цього твору (у запису або краще виконати самому), але не нав'язує ніякий. Створюється ситуація невизначеності: як краще виконати твір, які засоби музичної виразності обрати? А невизначеність у постановці завдання, як відомо, виводить розв'язання на креативний рівень. Студент починає самостійно шукати найкращі засоби для втілення музичного образу, і досить часто це буває не копіювання якогось із варіантів, запропонованих йому, а власне, оригінальне бачення.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Таким чином, формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва буде результативним за дотримання таких педагогічних умов: розвиток установки майбутніх учителів музичного мистецтва на формування власної креативності; залучення студентів до активної самостійної творчо-пошукової діяльності в освітньому середовищі ЗВО; забезпечення для студентів під час вивчення фахових дисциплін нерегламентованого середовища з демократичними стосунками та можливостей наслідування творчих особистостей. Провідною ж умовою формування креативності майбутніх учителів музики ми вважаємо розвиток установки майбутніх учителів музичного мистецтва на формування власної креативності. Йдеться про відхід від традицій освіти – управління студентами як об'єктами освітнього процесу шляхом суворого програмування зовнішньої діяльності вихованців (інструментального виконавства, норм поведінки спілкування з учнями під час педагогічної практики). Обґрунтований нами комплекс умов спирається на психологічні механізми творчого мислення, творчого зростання особистості. Організація підтримуючого середовища та забезпечення креативних зразків створюють атмосферу психологічної підтримки інтелектуально-творчого розвитку. Чіткість уявлень студентів про сутність креативності та активізація самостійної творчо-пошукової діяльності сприяють інтенсифікації формування творчого мислення, що дозволяє діяти у різних видах виконавської діяльності (інтерпретації, транспонуванні музичних творів, імпровізуванні тощо) більш свідомо – на креативному рівні. Середовище, в якому підтримуються креативні виявлення студента, допомагає ефективному особистісному і професійному самовизначенню.

Перспективи подальших досліджень полягають у подальшій роботі над технологічним аспектом забезпечення ефективного формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бахмат, Н. В., 2018. Інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти в системі дистанційного навчання. *Наукові записки [Нац пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова]. Серія: Пед. Науки / упоряд. Л. Л. Макаренко, Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 137.*
2. Дружинин, В. Н., 1990. *Психологическая диагностика способностей: теоретические основы: В 2 ч.* Саратов: Изд-во Саратов. ун-та., 2, 139-292.
3. Ермолаева-Томина, Л. Б., 1975. Проблема развития творческих способностей детей, *Вопр. психологии, 5*, 166-176.
4. Маркова, А. К., Матис, Т. А., Орлов, А. Б., 1990. *Формирование мотивации учения: Кн. для учителя, Москва: Просвещение, 192.*
5. Нісімчук, А. С., Падалка, О. С., Шпак, О. Т., 2000. *Сучасні педагогічні технології: Навч. посіб., Київ: Видав. центр «Просвіта», 368.*
6. Роджерс, К. Р., 1994. *Взгляд на психотерапию. Становление человека.* Пер. с англ. Общ. ред. Е. И. Исениной, Москва: Издат. группа «Прогресс», «Универс», 480.
7. Рубинштейн, С. Л., 1957. *Бытие и сознание, Москва, 328.*
8. Рубинштейн, С. Л., 1959. *Принципы и пути развития психологии, Москва: Изд-во АН СССР. 359.*
9. Семенова, А. В., 2001. *Організація та управління творчою діяльністю старшокласників на уроках природничо-математичного циклу: Навч. посіб. для студ. пед. закладів освіти, Одеса: Друк, 207.*
10. Солдатова, Е. Л., 1996. Креативность в структуре личности: *дис. ... канд. психол. наук, Санкт-Петербург, 163.*
11. *Формирование учебной деятельности студентов.* Под ред. В. Я. Ляудис, Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1989, 240.
12. Фрицюк, В. А., 2015. Готовність до професійного саморозвитку майбутнього вчителя як важливий чинник підвищення якості підготовки фахівців у педагогічних ВНЗ. *Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково-практичний журнал. Тематичний випуск: «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи», Кременчук: КрНУ, 3 (11), 92-95.*
13. Фрицюк, В. А., Фрицюк, В. М., 2018. Особливості розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, 1 (36), 87-96.*
14. Фрицюк, В. А., Фрицюк, В. М., 2019. Розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення «Методики викладання фахових дисциплін». *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць., 58.* Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін., Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 146-150.

15. Хазратова, Н. В., 1993. Формирование креативности под влиянием социальной микросреды: *дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01*, Москв, 160.
16. Цыпин, Г. М., 1994. *Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения: Пособие для уч-ся муз. отд-ний пед. вузов и консерваторий*, Москва: Интерпракс, 384.
17. Чернилевский, Д. В., Морозов, А. В., 2001. Креативная педагогика и психология: Учеб. пособие для вузов; Москва: МГТА, 301.
18. Юнг, К. Г., 1992. *Феномен духа в искусстве и науке*, Москва, 293.

CONDITIONS OF CREATIVITY FORMATION IN FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART

Valentina A. Frytsiuk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Pedagogy and Vocational Education
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID 0000-0001- 6133-2656
valentina.frytsiyk@gmail.com

Vasyl M. Fritsyuk,

Lecturer at the Department of Musicology, instrumental training and choreography
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4466-9019>
hfrjdcmrif@ukr.net

Abstract. The article proves that the formation of creativity in the future teacher of musical art is relevant. Creativity is a component of a teacher's professional readiness and a condition of self-realization. Creativity is related to the activities of a teacher of any professional field. Creativity is especially necessary for a music teacher. The student's own initiative should not be punished. It harms creative intentions and aspirations, oppresses creative opportunities. It is necessary to maintain hope for success. The teacher should support the student's initiative. The teacher should not make evaluations too strictly, categorically negatively what the student has done independently. The authority of the teacher should be maintained, but the student must be given independence. Overcoming dependence on the authority and pressure of others contributes to the creation of new, original, unique projects. A friendly attitude and acceptance of the student is necessary. This provides psychological security and promotes creativity. The study identifies and substantiates the conditions for the formation of creativity of future teachers of music: the development of the attitude of future teachers of music to the formation of their own creativity; organization of active independent creative activity of students; organization for students of unregulated environment; support for democratic relations; providing opportunities to imitate creative personalities. The main condition for the formation

of creativity of future music teachers is the development of motivation of future music teachers to form their own creativity. It is necessary to organize student support; show them creative samples; create an atmosphere of psychological support. Students should know the essence of creativity. It is necessary to organize independent creative activity. This will promote the development of creative thinking. Students will be able to act creatively in various types of performing activities (interpretation, transposition of musical works, improvisation, etc.). The environment should support the creative expressions of the student. This will help shape his creativity.

Keywords: future teachers of music art; creativity; professional training; pedagogical conditions; formation.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bakhmat, N. V., 2018. Informatsiino-osvitnie seredovyshche zakladu vyshchoi osvity v systemi dystantsiinoho navchannia [Informational and educational environment of higher education institution in the distance learning system], *Naukovi zapysky*. Serii: Ped. Nauky / uporiad. L. L. Makarenko, Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 2018, 137.
2. Druzhinin, V. N., 1990. Psihologicheskaja diagnostika sposobnostej: teoreticheskie osnovy [Psychological diagnostics of abilities: theoretical foundations], V 2 ch. Saratov: Izd-vo Saratov. un-ta, 1, 2, 139-292.
3. Ermolaeva-Tomina, L. B., 1975. Problema razvitija tvorcheskih sposobnostej detej [The problem of developing of creative abilities in children], *Vopr. Psihologii*, 5, 166-176.
4. Markova, A. K., Matis, T. A., Orlov, A. B., 1990. *Formirovanie motivacii uchenija*: Kn. dlja uchitelja [Formation of motivation for learning], Moskva: Prosveshhenie, 192.
5. Nisimchuk, A. S., Padalka, O. S., Shpak, O. T., 2000. Suchasni pedahohichni tekhnolohii [Modern pedagogical technologies]. Navch. posib., Kyiv: Vydav. tsentr «Prosvita», 368.
6. Rodzhers, K. R., 1994. *Vzgljad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka* [A look at psychotherapy. Becoming a man], Per. s angl. Obshh. red. E. I. Iseninoj, Moskva: Izdat. gruppa «Progress», «Univers», 480.
7. Rubinshtejn, S. L., 1957. *Bytie i soznanie* [Being and Consciousness], Moskva, 328.
8. Rubinshtejn, S. L., 1959. *Principy i puti razvitija psihologii* [Principles and ways of development of psychology], Moskva: Izd-vo AN SSSR, 359.
9. Semenova, A. V., 2001. *Orhanizatsiia ta upravlinnia tvorchoiu diialnistiu starshoklasnykiv na urokakh pryrodnycho-matematychnoho tsyklu* [Organization and management of creative activity of high school students in the lessons of natural sciences and mathematics]. Navch. posib. dlia stud. ped. zakladiv osvity, Odesa: Druk, 207.
10. Soldatova, E. L., 1996. Kreativnost' v strukture lichnosti [Creativity in the structure of personality]: *dis. ... kand. psihol. nauk*, Sankt-Peterburh, 163.
11. *Formirovanie uchebnoj dejatel'nosti studentov*, 1989 [Formation of educational activity of students]. Pod red. V. Ja. Ljaudis., Moskva: Izd-vo Mosk. un-ta, 240.

12. Frytsiuk, V. A., 2015. Hotovnist do profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia yak vazhlyvyi chynnyk pidvyshchennia yakosti pidhotovky fakhivtsiv u pedahohichnykh VNZ [Readiness for professional self-development of the future teacher as an important factor in improving the quality of training in pedagogical universities]. *Inzhenerni ta osviti tekhnologii. Shchokvartalnyi naukovopraktychnyi zhurnal. Tematychnyi vypusk: «Suchasna vyshcha osvita: realii, problemy, perspektyvy»*. Kremenchuk: KrNU, 3 (11), 92-95.
13. Frytsiuk, V. A., Frytsiuk, V. M., 2018. Osoblyvosti rozvytku kreatyvnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Distinctive features of development of creativity of future teachers of musical art], *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka*, 1 (36), 87-96.
14. Frytsiuk, V. A., Frytsiuk, V. M., 2019. Rozvytok kreatyvnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi vyvchennia «Metodyky vykladannia fakhovykh dystsyplin» [Development of creativity of future teachers of music art in the process of studying "Methods of teaching professional disciplines"], *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia: Zb. nauk. Prats*, 58. Redkol.: V. I. Shakhov (holova) ta in., Vinnytsia: TOV «Nilan LTD», 146-150.
15. Hazratova, N. V., 1993. Formirovanie kreativnosti pod vlijaniem social'noj mikrosredy [Formation of creativity under the influence of the social microenvironment]: *dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.01.*, Moskva, 160.
16. Cypin, G. M., 1994. *Psihologija muzykal'noj dejatel'nosti: problemy, suzhdenija, mnenija* [Psychology of musical activity: problems, judgments, opinions]. Posobie dlja uch-sja muz. otd-nij ped. vuzov i konservatorij, Moskva: Interpraks, 384.
17. Chernilevskij, D. V., Morozov, A. V., 2001. *Kreativnaja pedagogika i psihologija* [Creative pedagogy and psychology]. Ucheb. posobie dlja vuzov; Moskva: MGTA, 301.
18. Jung, K. G., 1992. *Fenomen duha v iskusstve i nauke* [The phenomenon of the spirit in art and science], Moskva, 293.

ЗМІСТ

Розділ 1

МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Горбатюк Оксана Василівна

Дистанційна освіта в Україні: особливості та основні проблеми 6

Дутко Олена Миколаївна, Лебідь Інна Юхимівна

Проблеми та особливості проведення лекції в умовах дистанційного навчання 19

Камінська Ірина Тарасівна

Теоретико-педагогічні концепції предметно-мовного інтегрованого навчання 32

Ковальчук Геннадій Петрович, Присакар Володимир Васильович

Економічна спрямованість трудової підготовки школярів у 70 – 80-х роках ХХ століття в Україні 43

Косенчук Юлія Геннадіївна

Соціальні, економічні та політичні передумови реформування шкільної освіти у Фінляндській Республіці (1990–2010-і рр.) 54

Кучинська Ірина Олексіївна

Цінності сучасної вищої освіти: пріоритети та перспективи 63

Поліщук Світлана Вікторівна

Професіоналізм керівника закладу загальної середньої освіти як основа його високоефективної управлінської діяльності 73

Babushko Svitlana, Halytska Maiia, Rekun Nataliia

Ukrainian pedagogues of the 19th century: contribution to modern pedagogy 85

Chaikovska Olha

Research on academic mobility in higher school 99

Розділ 2

ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА: АДАПТИВНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ТА НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ Ї ОСВІТИ

Богданець-Білоskalенко Наталія Іванівна, Фідкевич Олена Львівна
Форми зворотного зв'язку у процесі формувального оцінювання учнів
початкової школи 115

Борисова Тетяна Валеріївна
Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках
мистецтва засобами гри 126

**Мартіна Олеся Володимирівна, Третяк Наталія Володимирівна,
Гордійчук Мар'яна Сидорівна**
Комунікативно-мовленнева діяльність як оптимізація розвитку
культури мовлення молодших школярів 141

Розділ 3

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Горошкін Ігор Олександрович
Система мовленневих ситуацій у компетентнісному навчанні іноземних
мов учнів 5-6 класів 157

Розділ 4

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бескорса Олена Сергіївна
Електронна освітня платформа для організації дистанційного навчання у
процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи 169

Велущак Марина Ярославівна
Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх
фахівців економічного профілю в США 184

Дорож Ірина Анатоліївна, Ковальчук Анатолій Федорович

Особливості професійно-педагогічного становлення вчителя початкової ланки освіти на сучасному етапі розвитку освіти 198

**Зубенко Тетяна Володимирівна, Панкратов Юрій Андрійович,
Лебідь Дмитро Сергійович**

Використання авторського мобільного застосунку у формуванні англомовних лексичних навичок студентів 208

Ілляш Соломія Дмитрівна, Садова Ірина Ігорівна

Формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної професійної діяльності 218

Каньоса Наталія Григорівна

Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення творчого розвитку дітей 227

Колмикова Олена Олександрівна, Турлак Людмила Петрівна

Комунікативна компетентність як необхідна вимога реалізації професійної діяльності фахівців морської галузі 241

Крамаренко Наталія Миколаївна, Рябець Сергій Іванович

Про один з підходів визначення міжпредметних зв'язків як засобу формування у студентів компетентності в галузі природничих наук, техніці і технологіях 251

Лабунець Віктор Миколайович, Карташова Жанна Юріївна

Самостійна робота майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки 262

Никіфорчук Жанна Василівна

Критерії відбору навчального матеріалу для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в читанні майбутніх богословів 271

Остафійчук Олена Дмитрівна

Інноваційні методи і технології викладання англійської мови 286

Павлова Наталія Степанівна

Навчально-методичні задачі у професійній підготовці майбутніх учителів інформатики 299

Плахотнюк Олег Іванович, Павлюк Євген Олександрович

Впровадження соціальних мереж у роботу фахівця фітнес індустрії 310

Поліщук Анастасія Василівна

Наукові підходи формування іншомовного професійного спілкування майбутніх аграрних інженерів 323

***Пукас Іванна Леонідівна, Потапчук Тетяна Володимирівна,
Кравець Надія Степанівна***

Проблема професійного самовдосконалення майбутніх вихователів ЗДО в сучасній теорії 333

Стрельчук Яна В'ячеславівна

Практика використання медіаконтенту мережі інтернет для формування професійної компетентності студентів засобами іноземної мови 344

Федорчук Ольга Степанівна

Формування інформатичних компетенцій майбутнього фахівця сфери соціального забезпечення 355

Федорчук Вікторія Вікторівна, Аліксійчук Олена Станіславівна

Проектні технології у підготовці майбутнього вчителя початкової школи 367

Фрицюк Валентина Анатоліївна, Фрицюк Василь Миколайович

Умови формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва 384

CONTENTS

Section 1

METHODOLOGY, THEORY AND HISTORY OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Horbatiuk Oksana

Distance education in Ukraine: features and main problems 6

Dutko Olena, Lebid Inna

Issues and features in lecturing in distance education 19

Kaminska Iryna

Theoretical and pedagogical concepts of content and language integrated learning 32

Kovalchuk Hennadii, Prysakar Volodymyr

Economic orientation of work training of schoolchildren in the 70-80 s of the 20th century in Ukraine 43

Kosenchuk Yuliia

Social, economic and political background reform of school education in the republic of Finland (1990-2010-ies) 54

Kuchynska Iryna

Values of modern higher education: priorities and prospects 63

Polishchuk Svitlana

Professionalism of the head of the institution of general secondary education as the basis of highly efficient management activity 73

Babushko Svitlana, Halytska Maiia, Rekun Nataliia

Ukrainian pedagogues of the 19th century: contribution to modern pedagogy 85

Chaikovska Olha

Research on academic mobility in higher school 99

Section 2

PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: ADAPTIVE PRINCIPLES OF PREPARATION AND LEARNING IN THE CONTEXT OF IDEAS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL AND EDUCATION

Bohdanets-Biloskalenko Nataliia, Fidkevych Olena

Forms of feedback in the process of formative assessment of primary school pupils 115

Borysova Tetiana

Enhancement of junior pupils' cognitive activity at art lessons by means of games 126

Martina Olesia, Tretiak Natalia, Hordiichuk Marianna

Functional and stylistic approach to the study of grammar as a guarantee of the development of speech skills of primary school students 141

Section 3

RELEVANT ISSUES OF THEORY AND METHODOLOGY OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Goroshkin Igor

The system of speech situations in competency-based foreign language teaching to 5-6th graders 157

Section 4

MODERNIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION PROCESSES

Beskorsa Olena

Electronic educational platform for organising distance education during pre-service primary schoolteachers' professional training 169

Velushchak Maryna

Pedagogical conditions for the formation of professional mobility of future economic professionals in the United States 184

Dorozh Iryna, Kovalchuk Anatoliy

Specificities of professional and pedagogical development of primary school teachers at the present stage of educational development 198

Zubenko Tetiana, Pankratov Yurii, Lebid Dmytro

Of the author's mobile application in the formation of students' English lexical skills 208

Illyash Solomiya, Sadova Iryna

Formation of the readiness of a future teacher for innovative professional activity 218

Kanosa Nataliia

Preschool education institutions future teachers preparation for ensuring the children's creative development 227

Kolmykova Olena, Turlak Liudmila

Communicative competence as a necessary requirement for the implementation of professional activity of maritime industry specialists 241

Kramarenko Natalia, Ryabets Sergiy

On one of the approaches for determining inter-disciplinary relations as a means of forming competence in natural sciences and technologies in students 251

Labunets Viktor, Kartashova Zhanna

Independent work of a future music teacher in the process of instrumental and performing training 262

Nykiforchuk Zhanna

Criteria for selection of educational material for forming English professionally oriented reading competence of future theologians 271

Ostafiychuk Olena

Innovative methods and techniques in teaching English 286

Pavlova Nataliia

Educational and methodical tasks in the professional training of future teachers of informatics 299

Plakhotnyuk Oleg, Pavlyuk Yevhen

Implementation of social networks into the work of a specialist in fitness industry 310

Polishchuk Anastasiia

Scientific approaches for the formation of foreign language professional communication in future agricultural engineers 323

Pukas Ivanna, Potapchuk Tetyana, Kravets Nadiya

The issue of professional self-perfection of future educators of healthcare in modern theory 333

Strelchuk Yana

The practice of using the media content of the Internet for the formation of professional competence by means of a foreign language 344

Fedorchuk Olha

The formation of informatic competencies of the future specialist in the areas of social security 355

Fedorchuk Victoriia, Aliksiichuk Olena

Project technologies in the training of future primary school teachers 367

Frytsiuk Valentina, Fritsyuk Vasyl

Conditions of creativity formation in future teachers of music art 384

Scientific publication

**Pedagogical Education:
Theory and Practice
Collection of research papers
Issue 30 (1-2021)**

The views expressed in this publication are those of the contributors and do not necessarily reflect the views of the editors

*Publishing house MILENIUM,
60 Kyrylivska, Kyiv
Tel.: +38 (067) 849-34-60
+38 (044) 222-50-84
E-mail: milenium_ofis @ukr.net*

Наукове видання

**Педагогічна освіта:
теорія і практика
Збірник наукових праць
Випуск 30 (1-2021)**

Редакція збірника не несе відповідальності за зміст статей і може не поділяти думку авторів

*Видавництво «МІЛЕНІУМ»
вул. Кирилівська, 60, м. Київ
Тел.: +38 (067) 849-34-60
+38 (044) 222-50-84
E-mail: milenium_ofis @ukr.net*

Підписано до друку 31.05.2021 р. Формат 60x84/8
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографія.
Умовно-друковані арк. 51,5. Обліково-видавничі арк. 49,3
Наклад 300 прим. Замовлення № 43

Видавництво «МІЛЕНІУМ» (Київ)
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 535 від 19.07.2001 р.



ВИДАВНИЦТВО «МІЛЕНІУМ»
м. Київ, вул. Кирилівська, 60
Тел.: +38 (067) 849-34-60
+38 (044) 222-50-84
e-mail: milenium_ofis@ukr.net