

ISSN 2309-9763

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32>

Педагогічна освіта: теорія і практика

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

№ 32 (1–2022)

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 № 5 від 28.04.2022 р.),
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол №8 від 26.05.2022 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@kpmu.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
2022**

Голова редакційної колегії: **БАХМАТ Наталія Валеріївна**, доктор педагогічних наук, професор, заступник декана педагогічного факультету з наукової роботи, 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 Опольї, 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, Палацкый 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;
ДЕМЧЕНКО Олена Петрівна, канд. пед. наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна;
ДУДОРОВА Людмила Юріївна, доктор пед. наук, професор, Київський національний університет технологій та дизайну, Україна;
КАРТАШОВА Любов Андріївна, доктор пед. наук, професор, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, Україна;

ЛАБУНЕЦЬ Віктор Миколайович, доктор пед. наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна;
ЛЮБАРЕЦЬ Владислава Вікторівна, доктор пед. наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 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, професор, Хмельницький національний університет, Україна;
ТЕРЕНТЬЄВА Наталія Олександрівна, доктор пед. наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 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, професор, Хмельницький національний університет, Україна;
АНДРОЩУК Ірина Василівна, доктор пед. наук, професор, 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;
КОСЕНЧУК Ольга Геннадіївна, канд. пед. наук, доцент, Державна установа «Український інститут розвитку освіти», Національний авіаційний університет, Україна;
МАРТИНЕЦЬ Лілія Асхатівна, доктор пед. наук, професор, Луганський національний аграрний університет, 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. 32 (1–2022). Київ: Міленіум, 2022. 372 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 передвищій та вищої освіти, інститутів післядипломної педагогічної освіти, аспірантів, докторантів.

ISSN 2309-9763

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32>

Pedagogical Education: Theory and Practice

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

Issue 32 (1–2022)

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 28.04.2022),
Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine
(Protocol No 8 as of 26.05.2022 p.)*

*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
2022**

Head of the editorial team: **BAKHMAT Nataliia Valeriivna**,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Dean of scientific research 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 Długosz University in Czeszochowa, 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;

DEMCHENKO Olena, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

DUDOROVA Ludmila, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kyiv National University of Technologies and Design, Ukraine;

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;

LABUNETS Viktor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ukraine;

LIUBARETS Vladyslava, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov National Pedagogical University, Ukraine;

MATVIIENKO 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, Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;

TERENTIEVA Nataliia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov National Pedagogical University, 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, Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;

ANDROSHCHUK Iryna, Doctor of Pedagogical Sciences, 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;

KOSENCHUK Olha, Ph.D in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ukrainian Institute of Education Development, National Aviation University, Ukraine;

MARTYNETS Lillia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Luhansk National Agrarian 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 32 (1–2022). Kyiv: Milenium, 2022. 372 p. (Index Copernicus), category Б.

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.

Розділ 1

МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-7-19>

УДК 378:147:51:044.9

Вдовичин Тетяна Ярославівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри інформатики та інформаційних систем,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Дрогобич, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7605-3833>

tetianavdovychyn@gmail.com

Сікора Оксана Володимирівна,

кандидат технічних наук, доцент,

завідувач кафедри інформатики та інформаційних систем,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Дрогобич, Україна.

sikora60@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4043-778X>

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІДКРИТИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ НА ПРИКЛАДІ ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE КЛАСУ

Анотація. Сучасне суспільство дуже швидкими темпами адаптувалось до використання різноманітних засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Це також стосується процесу навчання. Використання ІКТ в освіті не можливо уявити без ПК й сучасних засобів комунікації, що дозволяє сформувати відкриту педагогічну систему, а також впровадити в освітній процес інноваційні технології. До технологій відкритих педагогічних систем відносяться сучасні веборієнтовані засоби, що формують відкрите освітнє середовище з доступом до навчальних матеріалів, до інструментів колективної роботи, до управлінських функцій освітнього процесу.

Для закладів вищої освіти (ЗВО) найбільш яскравим прикладом використання технологій відкритих педагогічних систем є впровадження та практичне застосування технологій дистанційного навчання, хмарних сервісів тощо. Перевагою додатку Класу від компанії Google є можливість комбінування вище наведених сервісів та технологій, який володіє потужними функціональними можливостями, є простим у використанні та зрозумілим. Для пересічного користувача наявність власного аккаунту від Google відкриває доступ до Класу, який можна наповнити для провадження освітньої діяльності. Функціональні можливості Класу дозволяють обмінюватись навчальною інформацією у різному

вигляді, планувати та виконувати наперед поставлені завдання та проводити контроль знань досить швидко та якісно.

У статті було практично проаналізовано етапи створення та наповнення Класу від сервісу Google для організації дистанційного навчання для ЗВО та доступ до хмарного сховища даних, як впровадження технологій відкритих педагогічних систем в освітню діяльність. Також описано використання Google Класу для навчальних цілей та аспекти його налаштування як для процесу навчання, так і для контролю знань студентів закладів вищої освіти.

Ключові слова: ІКТ; відкрита педагогічна система; сервіси Google; Клас.

1. ВСТУП/ INTRODUCTION

Постановка проблеми. Величезний прогрес в освітній галузі відбувся через інформатизацію, яка є підґрунтям для розвитку відкритої освіти, що суттєво розширила потенційний простір освітнього середовища та забезпечила формування відкритого освітнього простору для учасників освітнього процесу. Поняття «відкрита освіта» пов'язане з побудовою мережних форм освітнього простору, застосуванням ІКТ, дистанційних форм навчання, опануванням відповідних вмінь, навичок та компетентностей.

Відкрита педагогічна система дає змогу урізноманітнити освітнє середовище, що складається із взаємозамінних апаратних програмних засобів та доповнити його сучасними технологіями провадження навчальної діяльності. «Відкрита педагогічна система – це система, що функціонує і моделюється у відкритому навчальному середовищі [2, с. 293].

Категорія «відкритості» для педагогічних систем дозволяє залучати велику кількість користувачів, збільшити обсяг навчальних ресурсів та помножити можливості їх поширення у освітньому просторі. Використання у відкритих педагогічних системах ІКТ, спрощують процес навчання, роблячи його зручнішим та доступнішим. Вільний графік навчання, комфортні умови, необмежені можливості доступу до ресурсів, а також можливість контролю здобутих знань є головними перевагами для впровадження відкритих педагогічних систем у закладах вищої освіти.

Аналізуючи поняття «технології відкритих систем» освітнього призначення, можна узагальнити, що це такі програмні засоби електронних відкритих систем, за допомогою яких здійснюється: персональне і колективне використання цих систем або їх сервісів для освітніх цілей, мережна взаємодія користувачів з метою забезпечення навчальної комунікації та спільної навчальної діяльності, інформаційна підтримка освітнього процесу у мережному середовищі тощо [3].

Прикладами використання технологій відкритих педагогічних систем є освітні та наукові інформаційні мережі, електронні бібліотеки, соціальні мережі наукового призначення, технології дистанційного навчання тощо.

Тому, для освітнього процесу ЗВО можна застосовувати такі елементи відкритих педагогічних систем, які використовуються для управління колективної роботи з навчальними матеріалами, електронного менеджменту діяльності усіх учасників з метою оптимізації. Можливості повноцінного функціонування відкритих педагогічних систем сприяють забезпеченню моніторингу освітнього середовища для надання індивідуалізованих інформаційних послуг, віртуальному представництві закладу освіти та доступу до інформаційних ресурсів світових спільнот.

Використання відкритих педагогічних систем ЗВО для студентів дає можливість отримати доступ до електронних навчальних і наукових джерел та апробувати засоби навчання, які недоступні в традиційному освітньому середовищі. Застосування технологій відкритих педагогічних систем значно покращує взаємодію між викладачами і студентами, що дозволяє проєктувати діяльність ЗВО під конкретні потреби споживачів освітніх послуг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання ІКТ в освітньому процесі обґрунтовували у своїх наукових працях Н. Морзе, Є. Смирнова-Трибульська, Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр [5] тощо.

Дослідженням проблеми використання мережних технологій відкритих систем займалися В. Биков [2], Спірін, А. Яцишин, М. Лещенко тощо. Зокрема, у своїй монографії В. Биков [2] розкрив підходи та інструменти освітньої парадигми «відкрита освіта», теоретично обґрунтував моделі організаційних систем відкритої освіти, особливості їх будови, проєктування, реалізації і впровадження.

Питання про використання технологій дистанційного навчання вивчали В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко, О. Овчарук, О. Воронкін тощо. Колектив авторів В. Вишнівський, М. Гніденко, Г. Гайдур, О. Ільїн [4] займалися проблемами організації дистанційного навчання, створенням електронних навчальних курсів і тестів.

У наукових працях автори М. Шишкіна [1], С. Литвинова [4], Ю. Носенко, В. Олексюк [7] та інші розкрили проблеми використання хмаро орієнтованого освітнього середовища закладами освіти, зокрема, доцільність впровадження хмарних сервісів опрацювання даних в освітній процес закладу вищої освіти з метою підтримування навчальної і наукової діяльності.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/ AIM AND TASKS

Проєктуючи процес підготовки фахівця у ЗВО з використанням технологій відкритих педагогічних систем, слід проаналізувати аспекти щодо організації та управління освітньої

діяльності, освітнього процесу, наукового розвитку та виховання молодого покоління. Врахування цих вимог, дозволяє ЗВО здійснити вибір щодо використання технологій відкритих педагогічних систем, зокрема, як приклад, впровадження та застосування технологій дистанційного навчання, хмарних сервісів, які користуються великою популярністю для освітніх цілей. Актуальною розробкою від потужної компанії Google є можливість комбінування технологій дистанційного навчання та доступ до хмарного сховища даних для ЗВО у середовищі Класу, що володіє потужними функціональними можливостями, є простим у використанні та зрозумілим для звичайного користувача.

Тому, **метою статті** є проаналізувати етапи створення та наповнення Класу від сервісу Google, як впровадження технологій відкритих педагогічних систем у освітню діяльність ЗВО.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких **завдань**: дослідити можливості використання технологій відкритих педагогічних систем для різних користувачів ЗВО, проаналізувати аспекти застосування хмарних та дистанційних технологій для процесу навчання як приклади практичного використання технологій відкритих педагогічних систем, реалізувати створення та наповнення Класу від корпорації Google для освітніх цілей, контролю знань та управлінської діяльності ЗВО.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ/ RESEARCH FINDINGS

Учасники освітнього процесу ЗВО мають доступ до різноманітних інформаційних ресурсів, починаючи з традиційних підручників і методичних посібників, довідників, а також баз даних і знань, систем навчального призначення, електронних тренажерів, електронних бібліотек, засобів електронної комунікації тощо. Аудиторія користувачів має можливість одержувати необхідні знання як під керівництвом досвідченого фахівця, так і самостійно, вільно користуючись практично необмеженими за обсягом інформаційними ресурсами.

Відкрите освітнє середовище характеризується такими двома основними ознаками: вільність у виборі курсу або освітньої програми; вільність від просторово-часової залежності та індивідуальний темп навчання. Використання відкритих педагогічних систем відзначається економічною ефективністю, необмеженістю географічних кордонів для здобуття освіти, зручністю та модульністю, можливістю контролю якості навчання та відсутністю психологічних бар'єрів. Застосування технологій відкритих педагогічних систем у ЗВО сприяє формуванню інформаційного освітнього середовища, покращенню взаємодії між учасникам освітнього процесу, що дозволяє моделювати й конструювати дане середовище відповідно до різних потреб соціальних груп.

Враховуючи інтенсивність розвитку інформаційного суспільства, змінюються та вдосконалюються технології відкритих педагогічних систем, які можна комбінувати, залежно від багатьох чинників (мета використання, цільова аудиторія, технічне забезпечення, тощо) та впроваджувати у освітню діяльність конкретного ЗВО (рис. 1).

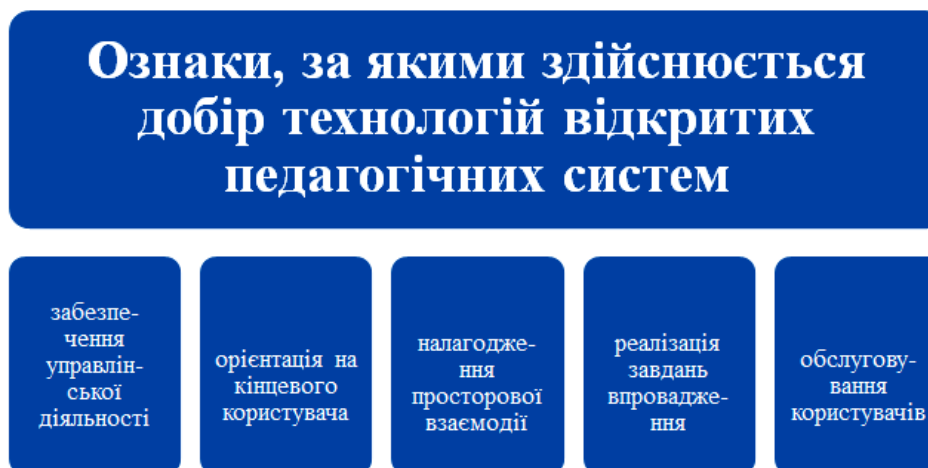


Рис. 1. Ознаки, за якими здійснюється добір технологій відкритих педагогічних систем

На основі аналізу наукових публікацій щодо використання технологій відкритих педагогічних систем в освітньому процесі можна виокремити критерії їх добору, що представлено на рис. 2.

Реалізація технологій відкритих педагогічних систем може здійснюватися за рахунок технологій дистанційного навчання, що надаються користувачам за допомогою спеціалізованого інформаційного освітнього середовища з мультимедійними та телекомунікаційними можливостями. Також актуальним сьогодні у освітньому процесі є використанням хмарних технологій, які сприяють до надання освітньому процесу властивостей адаптивності, гнучкості, відкритості та мобільності. Хмарні сервіси пропонують актуальні послуги інфраструктури (зокрема, операційна система, програмне забезпечення, апаратна частина), платформи як сервісу для розробки та підтримки навчальних проєктів, віртуального робочого місця.

Використання сервісів Google в освітньому процесі ЗВО можна розглядати як реалізацію технологій відкритих педагогічних систем, адже повністю відповідають вимогам часу, економічно вигідні, корисні і доступні для користувачів. Google-сервіси наповнені також педагогічними можливостями, адже допомагають фахівцям створити власну колекцію документів та розробок із їхнім використанням.



Рис. 2. Критерії добору технологій відкритих педагогічних систем

Застосування на практиці хоча б одного з сервісів Google дає змогу оцінити переваги цих інструментів, сформувати інформаційну культуру учасників освітнього процесу, набути необхідних в сучасному цифровому світі ІКТ-компетентностей, зокрема: створення облікового запису та профілю в соціальних мережах, культура та етика мережевої взаємодії, колективна робота, комунікаційна діяльність тощо.

Ідеальними умовами для навчання є потужні функціональні можливості Google-сервісів, зокрема: простота спільної роботи, редагування документів в режимі реального часу, ефективні засоби контролю, доступ та повна сумісність роботи з сервісами, адаптоване хмарне середовище, можливість працювати з сервісами лише за умови підключення до інтернету з будь-якого технічного засобу в будь-який час і в будь-якому місці.

Клас є унікальним додатком Google, оскільки розроблений саме для освітніх потреб. Він є досить простим та універсальним для освітнього процесу, має потужні функції та може легко реалізовувати найскладніші завдання щодо організації та управління освітньою діяльністю.

Google Клас дає можливість не тільки урізноманітнити освітній процес, але і наповнити його застосуванням різноманітних ІКТ, зокрема технологіями дистанційного навчання та хмарними сервісами. Оскільки сервіс від компанії Google є безкоштовним, має простий та зрозумілий інтерфейс для різних користувачів, тому дуже часто використовується для освітніх цілей.

У даному сервісі можна створювати окремі класи для певної групи учасників, поширювати оголошення для однієї або відразу декількох груп, створювати завдання, зберігати файли на Google Диску, установлювати терміни складання кожного конкретного завдання, виставляти оцінки за виконані завдання з гнучкою шкалою оцінювання, редагувати і коментувати здані завдання з динамічним відображенням правок в режимі реального часу (табл. 1).

Таблиця 1

Основні аспекти алгоритму створення та наповнення Класу

Етап	Можливості Класу
<i>Налаштування</i>	присвоєння ключа доступу для приєднання до спільноти
<i>Створення та розповсюдження завдань</i>	наповнення навчальних матеріалів та завдань різними колекціями документів, зображень, відео та іншими матеріалами, які спрощують технічні аспекти в освітньому процесі
<i>Виставлення часових обмежень</i>	вказання терміну виконання певної роботи користувачем, з можливістю вчасної здачі, а також доопрацювання та повторної перевірки
<i>Спостереження за виконанням завдань</i>	контролювання за процесом виконання поставлених завдань як в межах одного класу, та і паралельно у декількох
<i>Комунікування</i>	спілкування між користувачами за допомогою потоку повідомлень, оголошень, чату або листування
<i>Інтеграція з Диском</i>	автоматичне створення резервної копії усіх навчальних матеріалів класу на Диску конкретного користувача

Що стосується інтеграції з Диском, то варто звернути увагу, що оскільки всі додатки від Google є пов'язані один з одним, то створюючи конкретний клас, на Диску даного користувача по замовчуванню створюється папка «Classroom», у якій зберігаються всі дані, аналогічно як у сервісі Класу.

Клас можна наповнювати різними матеріалами як для навчання, так і для проведення контролю знань студентів (рис. 3).

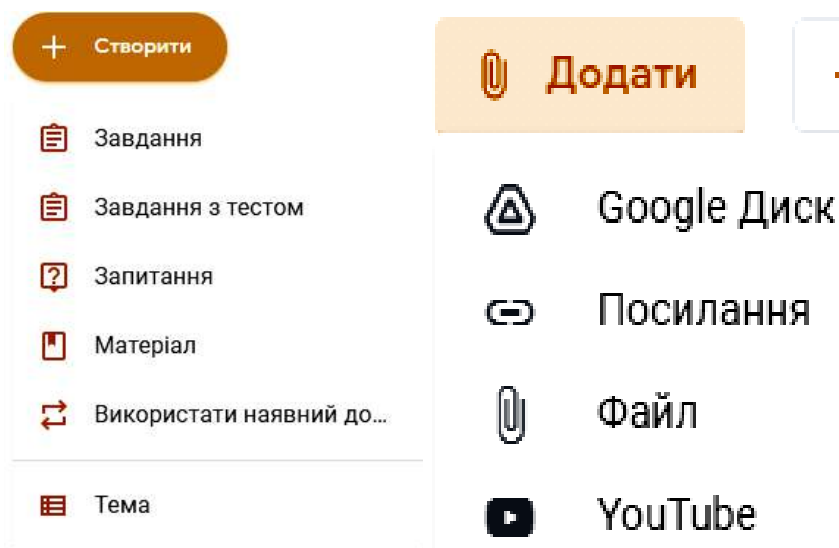


Рис. 3. Варіанти наповнення класу матеріалами для навчання та контролю

Публікуючи завдання чи завдання з тестом, можна використовувати Форми від Google, що дозволяє швидко та оперативно перевірити результати успішності студентів (рис. 4).



Рис. 4. Використання Форм у завданнях Класу

Використовуючи Google Форми, можна активувати налаштування так, що всі результати проведеного тестування відобразатимуться на Диску у вигляді таблиці з розгорнутим звітом успішності конкретного студента та обчисленим підсумковим результатом (рис.5).

Практична контрольна робота" (Відповіді)

Файл Змінити Вигляд Вставити Формат Дані Інструменти Доповнення Довідка

	A	B	C	D	E	F	G
1	Позначка часу	Електронна адреса	Результат	Прізвище та ім'я студент	Група та курс	Набір слайдів, що місті	Режим показу слайдів
2	20.05.2020 14:23:39	ctaca2018@gmail.com	18 / 30	Подставек Анастасія	П-11Б 1курс	презентація	F5
3	20.05.2020 14:24:18	jazyk.2011@gmail.com	17 / 30	Яжик Таїсія	СП 12 Б	презентація	F5
4	20.05.2020 14:26:00	yaryna_lutsiv@icloud.com	19 / 30	Луців Ярина	У-12 1 курс	презентація	F5, F1
5	20.05.2020 14:28:01	katik2905@gmail.com	14 / 30	Хоміць Катерина	ДО-13Б 1 курс	презентація	Ctrl+Z
6	20.05.2020 14:28:26	ylia.shemeliak@gmail.com	14 / 30	Шемеляк Юлія	ДО-13Б	презентація	F5
7	20.05.2020 14:29:09	roksolana.mytko17@gmail.com	22 / 30	Ховалко Роксолана	У-12Б	презентація	F5
8	20.05.2020 14:29:50	dnt.natalii@gmail.com	18 / 30	Наталія Дрогомирецька	ДО -13 Б, 1 курс	презентація	F5
9	20.05.2020 14:30:47	diana.motsyak21@gmail.com	21 / 30	Моцяк Діана	У-14Б	презентація	F5
10	20.05.2020 14:31:29	nadijakoval2002@gmail.com	16 / 30	Коваль Надії	У-12 Б 1 курс	презентація	Alt+F3, Ctrl+Z
11	20.05.2020 14:32:03	savrykulyna@gmail.com	10 / 30	Саврук Уляна	У-11Б,1 курс	презентація	Ctrl+Z
12	20.05.2020 14:32:13	vikagrycyk@gmail.com	18 / 30	Грицик Марія-Вікторія	У-12Б, 1 курс	презентація	F1
13	20.05.2020 14:32:57	mariajaniv48@gmail.com	20 / 30	Янів Марія	ДО-13Б 1 курс	презентація	F5, Alt+F3
14	20.05.2020 14:33:08	marianadiakunchak@gmail.com	18 / 30	Дякунчак Мар'яна	Б-126 1 курс	презентація	F5, Ctrl+Z
15	20.05.2020 14:33:42	kristinalohinska@gmail.com	19 / 30	Логінська Христина	У-12Б, 1 курс	презентація	F5
16	20.05.2020 14:33:48	liuba.herc@gmail.com	21 / 30	Герич Любов	1 курс П-11Б	презентація	Alt+F3
17	20.05.2020 14:35:01	copikvana072@gmail.com	12 / 30	Чопик Іван	ГБ-14Б	презентація	F5
18	20.05.2020 14:35:23	ameruka222@gmail.com	21 / 30	Хендога Тетяна	У-12Б 1 курс	презентація	F5
19	20.05.2020 14:35:25	polyniak.olena@gmail.com	19 / 30	СП-12Б	Полиняк Олена	презентація	F5

Рис. 5. Вміст таблиці результатів на Диску

Підсумкові результати всіх студентів, що залучені до певного класу по усіх видах завдань можна побачити, перейшовши у Класі на вкладку «Оцінки» (рис. 6).

ІКТ Потік Завдання Люди Оцінки

	4 черв. 20... ІКР ЗАБОРГ...	4 черв. 20... Теоретич на КР	14 трав. 20... Теоретич на...	17 трав. 20... Здача звітів до...	30 квіт. 20... До лаборат...	30 квіт. 20... До лаборат...	27
Сортувати за прізвищем	≥ 30	≥ 30	≥ 30				
Середня оцінка курсу			17,8	Н/Д	Н/Д	Н/Д	Ні
olegsandor_	Не призначено	Не призначено	20 Не дано	Немає	Здано Виконано нев...	Немає	Зд Вв
Марія Барщик	Не призначено	Не призначено	19	Здано	Здано	Здано	Зд
Соломія Баумкетнер	Не призначено	Не призначено	17	Здано	Здано	Здано Виконано нев...	Зд
Евеліна Бецин	Не призначено	Не призначено	18 Виконано нев...	Здано Виконано нев...	Здано Виконано нев...	Здано Виконано нев...	Зд Вв
Анна Боденчук	Не призначено	Не призначено	15	Немає	Здано Виконано нев...	Немає	Зд Вв
Надія Боднар	Не призначено	Не призначено	16 Виконано нев...	Здано	Здано	Здано Виконано нев...	Зд

Рис. 6. Загальна успішність всіх студентів Класу

Результати виконання конкретного завдання у Класі відображаються, якщо активувати його та проаналізувати кількість робіт студентів, які здані, оцінені, а також знаходяться у процесі виконання (рис. 7).

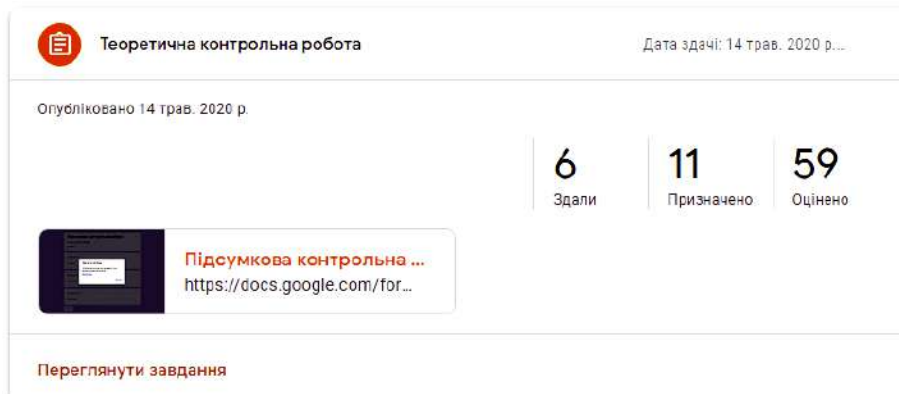


Рис. 7. Результати виконання завдання з тестом

У Класі є добре налаштована комунікація учасників освітнього процесу. Студент може задати питання викладачу, проконсультуватися, написавши коментар до питання чи завдання. Цей коментар побачать усі, повідомлення про появу такого коментаря відразу надійде на пошту викладача, а він зможе оперативно відреагувати. Студент може написати приватний коментар, який побачить тільки викладач. Таким чином можна спілкуватися стосовно своєї роботи, помилок, оцінок.

Клас дає змогу викладачу працювати з здібними студентами в інший час, сформувавши окрему ініціативну та креативну групу для дистанційних занять, підготовки до олімпіад та конкурсів, слідкуючи при цьому за виконанням роботи, виставляючи часові рамки та оцінки за виконане завдання.

Для ефективного використання Класу потрібний доступ до інтернету, що є умовою для роботи з сервісом. Використання даного сервісу можливе на будь-якому гаджеті, що спрощує роботу педагога та підвищує зацікавленість студента, адже він усвідомлює свою невідривність від процесу навчання і бачить зв'язок з життям.

Отже, Клас від компанії Google має багато функціональних можливостей для освітніх цілей, що дозволило йому займати передові позиції у організації освітнього процесу з використанням ІКТ для закладів освіти на різних рівнях. Завдяки простоті роботи з сервісами Google, інтуїтивно-зрозумілому інтерфейсу його додатків, динамічній синхронізації даних на різних технічних пристроях, можливості колективної роботи тощо, авторитет компанії постійно підтверджується досить величезною групою користувачів.

Тому, проаналізувавши застосування технологій відкритих педагогічних систем для ЗВО досліджено аспекти їх використання різними користувачами, обґрунтовано можливості хмарних та дистанційних технологій для процесу навчання та виокремлено сервіс Клас від компанії Google, як один із прикладів практичної реалізації технологій відкритих педагогічних систем для освітніх цілей та управлінської діяльності.

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

Використання ІКТ на всіх етапах освітнього процесу ЗВО сприяє модернізації, урізноманітненню та підвищенню ефективності у здобутті результату – компетентного

фахівця конкретної предметної галузі. Доступ до публічної інформації на сайті закладу вищої освіти, відкрите освітнє середовище та налагодження якісної комунікації усіх учасників освітнього процесу формують орієнтацію на якісний результат для студента у здобутті професійних навичок під час навчання, тим самим впроваджують інноваційні педагогічні методики навчання.

У теперішньому часі є необмежена кількість відкритих інформаційних систем, які дозволяють здійснювати процес навчання з використанням ІКТ. Аналізуючи різноманітні їх функції, переваги та недоліки, можна виокремити певні критерії підбору технологій відкритих педагогічних систем, які будуть найбільш корисними та прийнятними для певного ЗВО. Процес навчання з використанням технологій відкритих педагогічних систем характеризується доступністю для учасників освітнього процесу та покращує їх взаємодію у інформаційному освітньому середовищі конкретного закладу освіти.

Проектуючи освітню діяльність ЗВО в умовах розвитку інформаційного суспільства, можна скористатись потужними сервісами Google, які застосовуються у різних аспектах та для конкретних цілей освітнього процесу. Для організації хмарного доступу до інформаційних ресурсів, які використовуються в освітньому процесі, можна обрати сервіс Диск, який інтегрований з Класом, що дозволяє реалізовувати освітній процес дистанційно. Наявність власного акаунту від Google відкриває доступ до його сервісів, зокрема до Класу, який можна якісно створити та наповнити за потребами конкретних користувачів, а також долучитись за кодом класу для провадження освітньої діяльності. Функції Класу дозволяють обмінюватись навчальною інформацією у різному вигляді, планувати та виконувати наперед поставлені завдання та проводити контроль знань досить швидко та якісно.

Отже, використання Класу від сервісу Google дає змогу продемонструвати на прикладі застосування технологій дистанційного навчання та хмарних сервісів у освітньому процесі ЗВО. Впровадження цих технологій є наслідком процесу глобальної інформатизації освіти та невід'ємною частиною життя сучасної людини у інформаційному суспільстві. Відкритість освітнього середовища дозволяє підвищити процес навчання до рівня відкритого доступу до даних, які циркулюють в освітньому процесі та забезпечують оперативну доставку для конкретних користувачів.

Напрями подальших досліджень варто зосередити на практичних аспектах застосування сервісів Google як у професійній діяльності, так і в повсякденному житті.

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

1. Биков, В.Ю., Шишкіна, М.П., 2016. Теоретико-методологічні засади формування хмаро орієнтованого середовища вищого навчального закладу, *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2, 30-52.
2. Биков, В.Ю., 2009. *Моделі організаційних систем відкритої освіти*: монографія, Київ, Атіка, 684.

3. Вдовичин, Т.Я., Когут, У.П., Сікора, О.В., 2019. Рекомендації з використання методів відкритих систем у дослідженні майбутніх бакалаврів інформатики. *Збірник наукових праць "Information Technologies in Education"*; (ITE), 40 (Вер 2019), 68-79.

4. Вишнівський, В.В., Гніденко, М.П., Гайдур, Г.І., Льїн, О.О., 2014. *Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів*, Київ.

5. Гуревич, Р. С., Кадемія, М.Ю., Козяр, М.М., 2012. *Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті*, Львів, 506.

6. Литвинова, С.Г., 2015. Технології навчання учнів у хмаро орієнтованому навчальному середовищі загальноосвітнього навчального закладу, *Інформаційні технології і засоби навчання*, 47(3), 49-66.

7. Олексюк, В.П., 2015. Застосування віртуальних хмарних лабораторій у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики, *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*, 15 (22), 76-81.

IMPLEMENTATION OF TECHNOLOGIES OF OPEN PEDAGOGICAL SYSTEMS ON THE EXAMPLE OF USING GOOGLE CLASS

Tetiana Vdovychyn,

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at Informatics and Information Systems Department
Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko
Drohobych, Ukraine
tetianavdovychyn@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-7605-3833

Oksana Sikora,

PhD in Technical Sciences, Associate Professor,
Head of Department of Informatics and Information Systems Department
Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko
Drohobych, Ukraine
sikora60@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-4043-778X

Abstract. Modern society has adapted quite quickly to the use of various ICT tools. That refers to the learning process as well. The use of ICT in education is impossible without PC and modern means of communication, which allow to form an open pedagogical system, as well as to introduce innovative technologies into the educational process. The means of open pedagogical systems include modern web-oriented tools that form an open learning environment with the access to educational materials, tools for teamwork and management functions of educational process.

The most vivid example of the use of technologies of open pedagogical systems is the introduction and practical application of distance (online) learning technologies, cloud

services, etc. The advantage of the Class app from Google is the ability to combine the above services and technologies, which have powerful functionality, are easy to use and understandable. For a common user, having their own Google Account gives the access to the Class that can be filled up to suit one's own specific educational needs. The functional features of the Class allow to exchange educational information in various forms, to plan and perform pre-set tasks and to control and check the progress quite quickly and efficiently. The article analyzes the stages of creating and filling up the Class from Google service to provide distance (online) learning at higher education establishments and the access the cloud storage, as the introduction of open pedagogical systems into the educational process. It also describes the use of Google Classroom for educational purposes and aspects of its configuration for both learning process and control of students' progress in higher education institutions.

Keywords: ICT; open pedagogical system; Google services; Google Class.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bykov, V.Yu., Shyshkina, M.P., 2016. Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannya khmaro oriyentovanoho seredovyshcha vyshchoho navchal'noho zakladu [Theoretical and Methodological Foundations of the Formation of a Cloud-Oriented Environment of Higher Education], *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymy systemamy*, 2, 30-52.
2. Bykov, V.Yu., 2009. *Modeli orhanizatsiynykh system vidkrytoyi osvity* [Models of organizational systems of open education]: monohrafiya, Kyiv, Atika, 684.
3. Vdovychin, T.Ya., Kohut, U.P., Sikora, O.V., 2019. Recommendations for the use of open systems network technologies in the study of future bachelors of informatics. *Information Technologies in Education (ITE)*, 40 (Sep 2019), 68-79.
4. Vyshnivsky, V.V., Gnidenko, M.P., Gaidur, G.I., Ilyin, O.O., 2014. *Orhanizatsiya dystantsiynoho navchannya. Stvorennya elektronnykh navchal'nykh kursiv ta elektronnykh testiv* [Organization of distance learning. Creation of electronic training courses and electronic tests], Kyiv.
5. Gurevich, R.S., Kademiya, M.Yu., Kozyar, M.M., 2012. *Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohiyi v profesiynyi osviti* [Information and communication technologies in vocational education], Lviv, 506.
6. Lytvynova, S.H., 2015. Tekhnolohiyi navchannya uchniv u khmaro oriyentovanomu navchal'nomu seredovyshchi zahal'noosvitn'oho navchal'noho zakladu [Technologies of teaching students in a cloud-based learning environment of a secondary school], *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya*, 47(3), 49-66.
7. Oleksyuk, V.P., 2015. Zastosuvannya virtual'nykh khmarnykh laboratoriy u protsesi pidhotovky maybutnikh uchyteliv informatyky [Application of virtual cloud laboratories in the process of training future teachers of computer science], *Naukovyy chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Ser. № 2. Kompyuterno-oriyentovani systemy navchannya*, 15 (22), 76-81.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-20-30>

УДК 378.147.091.31-026.12- 024.63

Горбатюк Оксана Василівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом,

Кам'янець-Подільський національний університет імені І.Огієнко

Кам'янець-Подільський, Україна

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

horbatiuk@kpnu.edu.ua

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито концептуальні основи впровадження та використання (застосування) інтерактивних технологій навчання у закладах вищої освіти. Визначено, що важливими інструментами інноваційних методик навчання виступають інтерактивні технології. Розглянуто класифікації інтерактивних технологій навчання, які використовуються закладами вищої освіти для підготовки студентів (майбутніх фахівців). Представлено методи інтерактивного навчання у закладах вищої освіти. З'ясовано роль інтерактивних технологій у освітньому процесі. Проаналізовано досвід використання інтерактивних технологій на прикладі Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, Запорізького національного університету та Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. З'ясовано, що сьогодні у практиці роботи закладів вищої освіти ефективно використовуються такі інтерактивні технології, як інтерактивні дошки, мультимедійні проектори, комп'ютери, веб-камери, пристрої передачі даних, адаптери, безпроводні пульти, інтерактивні безпроводні планшети, інтерактивні ріднокристалічні дисплеї, безпроводні мікрофонні системи. Встановлено характерні особливості інтерактивних дощок, як одного із видів інтерактивних технологій. Розглянуто оціночний процес засвоєння інформації студентами в контексті використання інтерактивних технологій. Встановлено, що перспективи подальших досліджень у заданому напрямі будуть полягати у детальному вивченні алгоритму впровадження та використання (застосування) інтерактивних технологій в контексті підготовки студентів (майбутніх фахівців) закладами вищої освіти з метою підвищення рівня їх успішності і кваліфікованості та формування у них професійних компетентностей.

Ключові слова: інтерактивні технології; інтерактивні методи; освітній процес; вища освіта.

1. ВСТУП/ INTRODUCTION.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток науки і техніки, який спостерігається останнім часом, впливає на усі сфери діяльності. Зокрема суттєво такий вплив позначається на освітній сфері, оскільки сьогодні заклади вищої освіти для підготовки майбутніх фахівців намагаються використовувати в освітньому процесі інноваційні методики навчання, поступово відходячи від традиційних.

Практика діяльності закладів вищої освіти засвідчує, що важливим інструментом інноваційних методик навчання виступають інтерактивні технології, використання яких у освітній сфері проводиться все частіше. Тому, опираючись на вищезазначене, актуальність тематики наукової статті полягає у розкритті проблематики застосування інтерактивних технологій закладами вищої освіти в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відтак, І. Мельничук визначає інтерактивне навчання як один із чинників інноваційного процесу підготовки майбутніх фахівців. У такому контексті інтерактивне навчання проводиться через засоби інтерактивних технологій. З позиції науковця, інтерактивні технології поділяються на [1]: а) інтелектуально-гносеологічні технології; б) праксеологічно-діяльнісні технології; в) аксіо-акмеологічні технології; г) об'єктно-предметні технології.

Окрім того, І. Мельничук заявляє, що основна мета застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі полягає у формуванні професійної компетентності у майбутніх фахівців і впливі на здобуття ними знань, вмінь та практичних навичок [1].

А. Шеремет трактує інтерактивні технології навчання як належний процес організованості навчання, де усі учасники навчання беруть активну участь у ньому. Разом з тим, науковець у власному дослідженні розглядає різні інтерактивні технології, які на сьогодні активно використовуються закладами вищої освіти. Зокрема найбільш поширеними є: навчання у парах, навчання у групах, навчання у формі гри, навчання у формі дискусії [2].

Т. Коваль у власному дослідженні визначає роль інтерактивних технологій у контексті вивчення іноземних мов майбутніми фахівцями у закладах вищої освіти. Науковець пропонує під інтерактивними технологіями розуміти інтегративну і комплексну систему навчального процесу, згідно якої відбувається найраціональніше застосування інтерактивних методів, форм та засобів відповідно до принципів взаємного доповнення, комунікативності і доцільності впровадження. Застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі дозволить майбутнім фахівцям оволодіти такими якостями, як комунікативність, активність, колективність, спостережливість, логічність, креативність, допитливість, наполегливість, критичність мислення, працездатність [3].

О. Лозовський доводить, що використання інтерактивних технологій в освітньому процесі сприятиме покращенню активізації участі студентів (майбутніх фахівців) в опануванні знань, отриманих за рахунок освоєння навчальних програм. На думку науковця, для ефективного використання інтерактивних технологій в освітньому процесі слід

першочергово покращити організаційно-методичну складову системи забезпечення навчального процесу [4, с. 24-25].

Д. Остапчук та Н. Мирончук наголошують, що в основу впровадження інтерактивних технологій в освітній процес має бути закладений особистісно-діяльнісний підхід. Водночас у комплекс інтерактивних технологій має входити використання діалогових (неситуативних) методів, ігрово-імітаційних методів, неімітаційних методів, неігрових інтерактивних методів у навчальному процесі закладів вищої освіти. Окрім того, науковці стверджують, що широко популярними та результативними інтерактивними технологіями, які використовуються у навчанні, виступають: а) тренінги; б) майстер-класи; в) круглі столи; г) прес-конференції; д) ситуативні задачі; е) ігрове навчання; є) електронні навчальні видання; ж) практичні заняття; з) мультимедійні лекції; и) тестування [5, с. 141-142].

О. Комар під час проведених досліджень пропонує використовувати певний алгоритм впровадження інтерактивних технологій в освітній процес закладами вищої освіти для підготовки майбутніх фахівців. Так, на думку науковиці, для початку студентів – майбутніх фахівців – слід ознайомити із особливостями інтерактивного навчання (із використанням на цій основі інтерактивних технологій), далі потрібно досконало вивчити різні методики використання інтерактивних технологій, а вже потім закріплювати студентами здобуті знання, вміння та навички завдяки застосуванню в навчальному процесі інтерактивних технологій [6, с. 18-19].

Окрім того, О. Комар, розглядаючи різні моделі навчання, наголошує, що саме інтерактивна модель навчання найбільш істотно впливає на здобуття студентами (майбутніми фахівцями) свідомих та ґрунтовних знань. З огляду на те, науковиця пропонує розуміти під інтерактивними технологіями навчання таку систему організації навчального процесу, під впливом якої підвищується активність учасників навчального процесу до освоєння нових знань. Своєю чергою, інтерактивні технології включають набір інтерактивних методів, інтерактивних прийомів та інтерактивних засобів, через які відбувається навчальний процес [7, с. 82].

Н. Азарова доводить, що використання інтерактивних технологій в освітньому процесі сприятиме підвищенню рівня мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців. Завдяки інтерактивним технологіям посилюються взаємовідносини між викладачами та студентами, у яких студенти повстають як повноправні суб'єкти освітнього процесу. У процесі дослідження Н. Азарова виділяє такі інтерактивні технології, які активно використовуються закладами вищої освіти в освітньому процесі, як: 1) технології кооперативного навчання студентів у групах (парах), які націлені на підвищення активності студентів, посилення їх лідерських якостей; 2) технології колективно-групового навчання; 3) технології рольових імітаційних ігор; 4) технологій дискусій; 5) технології «мозкового штурму» [8].

Н. Кирилко стверджує, що до основних видів технологій, в контексті яких проводиться інтерактивне навчання у закладах вищої освіти, слід віднести: 1) спілкування за рахунок використання мережі Інтернет, зокрема проведення конференцій, круглих столів у режимі онлайн; 2) рольові ігри; 3) кейси; 4) ситуаційні завдання. Науковиця також доводить, що в основі інтерактивного навчання лежить інтерактивна модель. Згідно цієї моделі заклади вищої освіти використовують інтерактивні технології, базуючись на принципі інтеракції (суть якого полягає у формуванні різносторонніх комунікацій та взаємовідносин не тільки між студентами, але і між студентами та викладачами). З огляду на те, завдяки застосуванню інтерактивних технологій в освітньому процесі спостерігається досягнення планових результатів навчання [9, с. 50-51].

М. Радченко в контексті розкриття особливостей використання інтерактивних технологій закладами вищої освіти з метою професійної підготовки майбутніх фахівців пропонує систематизувати класифікацію інтерактивних технологій навчання за такими класифікаційними ознаками [10, с. 300-301]:

а) за прагматичністю характеру (інтерактивні технології дозволяють студентам краще самореалізовуватись та підвищувати власний потенціал);

б) за сприйняттям (поділяються на розвивальні інтерактивні технології і асоціативно-рефлекторні технології);

в) за напрямком освітнього процесу (поділяються на особистісно орієнтовані інтерактивні технології та загальнопедагогічні інтерактивні технології);

г) за впливом (інтерактивні технології характеризуються як психогенні інтерактивні технології, які впливають на самовдосконалення студентів (майбутніх фахівців));

д) за змістом (поділяються на загальноосвітні інтерактивні технології, навчальні інтерактивні технології і світські інтерактивні технології);

е) за підходом до студентів (вирізняють особистісно орієнтовані інтерактивні технології).

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті виступає розкриття концептуальних основ упровадження та використання (застосування) інтерактивних технологій навчання у закладах вищої освіти.

Опираючись на мету статті, потрібно виконати такі **завдання**:

1) розглянути особливості впровадження та використання (застосування) інтерактивних технологій в освітньому процесі;

2) розкрити ключові види інтерактивних технологій, які активно впроваджуються та використовуються (застосовуються) закладами вищої освіти;

3) проаналізувати досвід впровадження інтерактивних технологій на прикладі провідних закладів вищої освіти в Україні.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ /RESEARCH METHODOLOGY

Методологічною базою наукової статті виступають різні підходи впровадження та використання (застосування) інтерактивних технологій, які сьогодні активно розробляються та реалізуються закладами вищої освіти. Для розкриття мети наукової статті та представлення результатів використано такі методи дослідження, як: метод теоретичного аналізу, метод спостереження, метод порівняння та метод опису.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Дослідження доводять, що ключові особливості впровадження та використання (застосування) інтерактивних технологій в освітньому процесі варто розглянути на прикладі провідних закладів вищої освіти в Україні.

Так, до прикладу, в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця [11] для навчання студентів в контексті розвитку освітнього процесу на базі використання інтерактивних технологій у 2016 році закуплено 10-ть інтерактивних дощок для 5-ох кафедр, зокрема для кафедри оперативної хірургії та топографії, кафедри хірургії №4, кафедри фармакогнозії та ботаніки, кафедри анатомії людини та кафедри фармацевтичної, біологічної та токсикологічної хімії. Такі дії університету свідчать про його активну участь у системі інформатизації та технологізації освітнього процесу, адже впровадження інтерактивного освітнього контенту дає можливість проводити підготовку студентів (майбутніх медиків) із закладенням у них практичних навичок завдяки віртуальній реальності та інтерактивному моделюванню обставин, що склалися, через демонстрацію інтерактивними дошками.

Основними характерними особливостями інтерактивних дощок, які покращують сприйняття студентами знань, є:

- 1) великий екран, завдяки якому реалізується принцип наочного сприйняття інформації через продемонстровані зображення, схеми, малюнки тощо;
- 2) сенсорна панель, завдяки якій викладач оперативно може здійснювати освітній процес, не підходячи до персонального комп'ютера, а будучи біля інтерактивної дошки;
- 3) покращений контраст та відсутність відблисків і тіні, що дозволяє студентам краще сприймати наочний матеріал;
- 4) поєднання зображення, відео та звуку одночасно;
- 5) можливість редагувати зображення, зокрема розглядати під різними ракурсами.

Окрім зазначеного вище, використання інтерактивних дощок в освітньому процесі дозволить [12]: а) економити час на заняттях; б) підвищити результативність викладення навчального матеріалу; в) краще організовувати навчальну діяльність у робочих групах студентів; г) закріплювати отримані студентами знання після проведення контрольних робіт і опитувань; д) посилити зацікавленість студентів до навчання.

У Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана [12] інтерактивні технології використовуються в освітньому процесі тривалий час. Дослідження доводять, що із розвитком засобів навчання відбувається розвиток навчальної техніки та освітніх технологій. Досить поширеними в цьому університеті (і у інших закладах вищої освіти також) є такі інтерактивні технології, як: інтерактивні дошки, мультимедійні проектори, графічні проектори, комп'ютерна техніка, цифрові носії.

За результатами зазначеного вище, варто більш детально представити (рис. 1) різні види інтерактивних технологій, які активно впроваджуються та використовуються (застосовуються) в освітньому процесі закладами вищої освіти.

На базі Запорізького національного університету функціонує сектор інноваційних освітніх технологій навчально-наукової лабораторії модерної історії України та інноваційних освітніх технологій [13], основною метою діяльності якого виступає розроблення інтерактивних технологій для вивчення студентами гуманітарних дисциплін. Окрім того, діяльність сектору націлена на: а) проведення ґрунтовних досліджень у сфері розвитку освітніх технологій); б) перевірку результативності розроблених інтерактивних методів на практиці; в) розроблення методики застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі; г) формування єдиної бази даних про наявні інноваційні навчально-освітні технології тощо.

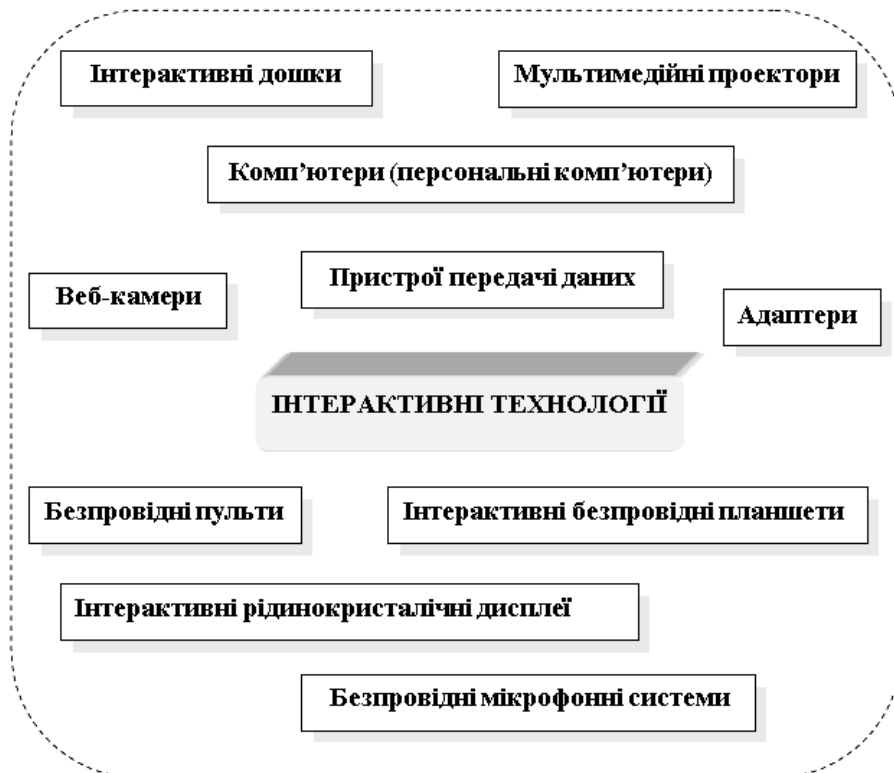


Рис.1. Види інтерактивних технологій, що впроваджуються та використовуються (застосовуються) в освітньому процесі закладами вищої освіти [12]

Водночас у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка діє Центр освітніх та психологічних інтерактивних технологій [14]. До основних завдань діяльності цього центру належить надання консультативно-методичної інформації викладачам та студентам про наявні на сьогодні в освітньому процесі психологічні і освітні інтерактивні технології. Центром освітніх та психологічних інтерактивних технологій також проводяться психологічні тренінги для викладачів з ціллю розвитку їх діалогічної педагогічної компетентності.

У процесі дослідження з'ясовано, що завдяки застосуванню дидактичних ігор, як одного із ключових інтерактивних методів навчання засвоюється приблизно 70% інформації, яка отримана під час опрацювання навчального матеріалу. Завдяки навчанню, яке базується на практичних засадах студенти (майбутні фахівці) засвоюють отриману інформацію на 90%. Методом демонстрації явищ та процесів засвоєння інформації студентами перебуває на рівні 30%, а використання методу групових дискусій передбачає, що студенти освоюють отриману інформацію на половину, тобто на 50%. Найменш ефективними методами інтерактивного навчання є лекції (через які матеріал освоюється на 5%), читання навчального матеріалу (через які навчальний матеріал студенти освоюють на 10%) та сприйняття інформації через голосово-слухові пристрої (інформація завдяки такому методу освоюється на 20%) [15].

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

Таким чином, проведені дослідження дають підстави зробити висновок, що на сьогодні інтерактивні технології відіграють визначальну роль в освітньому процесі. Результати, отримані у процесі дослідження, дозволили:

- розглянути різні класифікації інтерактивних технологій навчання, які використовуються закладами вищої освіти для підготовки студентів (майбутніх фахівців);
- представити методи інтерактивного навчання у закладах вищої освіти;
- з'ясувати роль інтерактивних технологій в освітньому процесі;
- навести практичний досвід використання інтерактивних технологій на прикладі Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, Запорізького національного університету, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;
- встановити характерні особливості інтерактивних дощок, як одного із видів інтерактивних технологій;

– з'ясувати, що сьогодні у навчальній практиці діяльності закладів вищої освіти ефективно використовуються такі інтерактивні технології, як інтерактивні дошки, мультимедійні проектори, комп'ютери, веб-камери, пристрої передачі даних, адаптери, безпроводні пульти, інтерактивні безпроводні планшети, інтерактивні рідинокристалічні дисплеї, безпроводні мікрофонні системи;

– розглянути оціночний процес засвоєння інформації студентами в контексті використання інтерактивних технологій.

З огляду на те, опираючись на результати дослідження, представлені у статті, перспективи подальших досліджень у заданому напрямі будуть полягати у детальному вивченні алгоритму впровадження та використання (застосування) інтерактивних технологій в контексті підготовки студентів-майбутніх фахівців закладами вищої освіти з метою підвищення рівня їх успішності і кваліфікованості та формування у них професійних компетентностей.

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

1. Мельничук, І.М., 2011. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: *автореф. дисерт. доктора пед. наук, Тернопільський національний економічний університет*, Тернопіль.

2. Шеремет, А.М., 2019. Теоретичні аспекти використання інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі закладів вищої освіти, *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 17, Хмельницький, 37–39.

3. Коваль, Т.І, 2011. Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах, *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 5, 86–92.

4. Лозовський, О.М., 2019. Інтерактивні технології в підготовці фахівців менеджерів. *Інтерактивний освітній простір ЗВО: Всеукраїнський науково-практичний вебінар*, ред. Л.Б. Ліщинська, Вінниця, Україна, 23–25.

5. Остапчук, Д., Мирончук, Н.М., 2014. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах, *Збірник наукових праць «Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном»*, Житомир, 140–143.

6. Комар, О., 2012. Фахова підготовка студентів: інтерактивна технологія у ВНЗ, *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 42, 14–19.

7. Комар, О., 2017. Інтерактивна технологія навчання на сучасному занятті у закладах вищої освіти, *Topical Problems of Modern Science*, 3, 80–85.

8. Азарова, Н. 2011. Інтерактивні технології навчання майбутніх правників, *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 39, 7–13.

9. Кирилко, Н.М., 2019, «Застосування інтерактивних технологій навчання у закладах вищої освіти», В: *Сучасні детермінанти розвитку бізнес-процесів в Україні: III Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція*, Київ, Україна, 48–51.

10. Радченко, М.А., 2014. Інтерактивні технології навчання в професійному становленні майбутніх спеціалістів, *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 32, 299–306.

11. *Інтерактивні технології в навчанні студентів*, 2017. Національний медичний університет імені О.О. Богомольця [online]. Доступно: <<http://nmuofficial.com/news/vykorystannya-interaktyvnyh-tehnologij-v-navchanni-studentiv/>>.

12. *Дослідження комплексного застосування інтерактивних засобів навчання*. Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, 2012 [online]. Доступно: <https://kneu.edu.ua/ua/dosl_glot/interaktiv/>.

13. *Про сектор інноваційних освітніх технологій лабораторії*, 2006. Запорізький національний університет [online]. Доступно: <<http://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/>>.

14. *В ТНПУ ім. В. Гнатюка функціонує Центр освітніх та психологічних інтерактивних технологій*, 2020. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка [online]. Доступно: <<http://tnpu.edu.ua/news/2191/>>.

15. Демчинський, О.В., 2017. *Інтерактивні методи викладання*. Практичні поради для судів-викладачів [online]. Доступно: <<http://nsj.gov.ua/files/1514283742Interactive%20vykladannia.pdf>>.

INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Oksana Horbatiuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management,

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

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

horbatiuk@kpnu.edu.ua

Abstract. The article reveals the conceptual basis of the introduction and usage (application) of interactive learning technologies in higher education institutions. It is determined that interactive technologies are important tools of innovative teaching methods. Classifications of interactive learning technologies are under study. Higher education institutions use them to train students (future professionals). Methods of interactive learning in higher education institutions are presented. The role of interactive technologies in the educational process is clarified. The experience of using interactive technologies on the example of Bogomolets National Medical University, Kyiv National Economic University, Zaporizhzhia National University and Ternopil Volodymyr Hnatiuk

National Pedagogical University. It was found that such interactive technologies as interactive whiteboards, multimedia projectors, computers, webcams, data transmission devices, adapters, wireless consoles, interactive wireless tablets, interactive displays, wireless microphones are widely used in modern educational practice of higher education institutions. The characteristic features of interactive whiteboards as one of the types of interactive technologies are established. The evaluation process of students' processing of information in the context of the usage of interactive technologies is considered. It is established that the prospects for further research within the scope of the aforementioned trend lie in the detailed study of the algorithm of implementation and usage (application) of interactive technologies in the process of training students (future professionals) in higher education institutions. The aim is to improve their academic performance, skills and professional competencies.

Keywords: interactive technologies; interactive methods; learning process; higher education.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Melnychuk, I.M., 2011. Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Theory and methods of future social workers professional training by means of interactive technologies in the education of high learning]: *avtoref. dysert. doktora pedahohichnykh nauk*, Ternopil'skyi natsionalnyi ekonomichnyi universytet, Ternopil.
2. Sheremet, A.M., 2019. Teoretychni aspekty vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii u navchalno-vykhovnomu protsesi zakladiv vyshchoi osvity [Theoretical aspects of the use of interactive technologies in the educational process of higher education institutions], *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina»*, 17, Khmelnytskyi, 37–39.
3. Koval, T.I., 2011. Interaktyvni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Interactive technologies of teaching foreign languages in higher educational institutions], *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, 5, 86–92.
4. Lozovskyi, O.M., 2019, Interaktyvni tekhnolohii v pidhotovtsi fakhivtsiv menedzheriv [Interactive technologies in the training of specialists managers], *Interaktyvnyi osvittii prostir ZVO: Vseukrainskyi naukovo-praktychnyi vebinar*, red. L.B. Lishchynska, Vinnytsia, Ukraina, 23–25.
5. Ostapchuk, D., Myronchuk, N.M., 2014. Interaktyvni metody navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Interactive teaching methods in higher education institutions], *Zbirnyk naukovykh prats «Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom»*, Zhytomyr, 140–143.
6. Komar, O., 2012. Fakhova pidhotovka studentiv: interaktyvna tekhnolohiia u VNZ [Professional training of students: interactive technology in higher education], *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly*, 42, 14–19.

7. Komar, O., 2017. Interaktyvna tekhnolohiia navchannia na suchasnomu zaniatti u zakladakh vyshchoi osvity [Interactive technology of teaching in modern classes in higher education institutions], *Topical Problems of Modern Science*, 3, 80–85.

8. Azarova, N. 2011. Interaktyvni tekhnolohii navchannia maibutnikh pravnykiv [Interactive technologies for training future lawyers], *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly*, 39, 7–13.

9. Kyrylko, N.M., 2019. Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Application of interactive learning technologies in higher education institutions], *Suchasni determinanty rozvytku biznes-protsesiv v Ukraini: III Mizhnarodna naukovo-praktychna Internet-konferentsiia*, Kyiv, 48–51.

10. Radchenko, M.A., 2014. Interaktyvni tekhnolohii navchannia v profesiinomu stanovleni maibutnikh spetsialistiv [Interactive learning technologies in the professional formation future specialists], *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 32, 299–306.

11. *Interaktyvni tekhnolohii v navchanni studentiv* [Interactive technologies in teaching students], 2017. Natsionalnyi medychnyi universytet imeni O.O. Bohomoltsia [online]. Dostupno: <<http://nmuofficial.com/news/vykorystannya-interaktyvnykh-tehnologij-v-navchanni-studentiv/>>.

12. *Doslidzhennia kompleksnoho zastosuvannia interaktyvnykh zasobiv navchannia* [Research of complex application of interactive teaching aids], 2012. Kyivskiy natsionalnyi ekonomichnyi universytet imeni Vadyma Hetmana [online] Dostupno: <https://kneu.edu.ua/ua/dosl_glot/interaktiv/>.

13. *Pro sektor innovatsiinykh osvitnikh tekhnolohii laboratorii Zaporizkyi natsionalnyi universytet* [About the sector of innovative educational technologies of the laboratory], 2006. Zaporiz'kyj nacional'nyj universytet [online]. Dostupno: <<http://sites.znu.edu.ua/interaktiv.edu.lab/>>.

14. *V TNPU im. V. Hnatiuka funktsionuie Tsentr osvitnikh ta psykhologichnykh interaktyvnykh tekhnolohii* [In TNPU them. V. Hnatiuk has a Center for Educational and Psychological Interactive Technologies], 2020. Ternopil'skyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka [online]. Dostupno: <<http://tnpu.edu.ua/news/2191/>> [Data zvertannia 16 Veresnia 2020].

15. Demchynskiy, O.V., 2017. *Interaktyvni metody vykladannia* [Interactive teaching methods]. Praktychni porady dlia sudiv-vykladachiv. [online]. Dostupno: <<http://nsj.gov.ua/files/1514283742Interaktivne%20vykladannia.pdf>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-31-42>
УДК378.14

Доценко Інна Олексіївна,

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри фінансів, банківської справи та страхування,
Хмельницький національний університет
Хмельницький, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4972-3106>
innochka.docenko@gmail.com

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті порушуються питання формування системи дотримання академічної доброчесності в освітньому середовищі. Обґрунтовано, що академічна доброчесність є підґрунтям й дієвим інструментом забезпечення якості вищої освіти. Окреслено концептуальні основи формування академічної доброчесності здобувачів вищої освіти. Вивчено принципи академічної доброчесності як основи системи забезпечення якості вищої освіти. Акцентується увага на основних цінностях академічної доброчесності визначених Декларацією з етичних цінностей і принципів в Європейському Союзі, а саме: чесність, довіра, справедливість, взаємна повага, відповідальність. Автором здійснено аналіз окремих положень законодавства України, що регулює процес забезпечення академічної доброчесності. Висвітлено погляди щодо покращення якості освітнього процесу та необхідності дотримання основних засад доброчесності як запоруки майбутнього успіху здобувачів вищої освіти. В статті акцентовано увагу на необхідності розробки та запровадження у закладах вищої освіти кодексів академічної доброчесності. Виокремлено основні завдання академічної спільноти: сприяння розвитку етичних та моральних цінностей в закладах вищої освіти, поширення академічної чесності та морально-етичних принципів, від яких залежить ефективність освіти та якість науково-дослідної роботи. Зроблено висновки, що стратегічні документи та політики в галузі забезпечення якості вищої освіти, розвитку науки, мають передбачати перехід до відкритих та прозорих процедур забезпечення дотримання норм академічної доброчесності та академічної етики, що має включати моніторинг та дотримання процедур розгляду конкретних порушень, без приховування таких порушень, а також покарання практики академічної недоброчесності.

Ключові слова: академічна доброчесність; кодекс академічної доброчесності; заклад вищої освіти; морально-етичні норми; освітнє середовище; академічна спільнота.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Питання забезпечення якості вищої освіти є завжди актуальним у будь-якому контексті, а питання академічної доброчесності тим більше, з огляду на прагнення України інтегруватись у європейський і світовий освітній та науковий простори. На час навчання здобувачів в закладах вищої освіти припадає період становлення і формування цінностей, моделі поведінки, котрі визначатимуть місце сучасної молоді в дорослому житті. Тому пропагування принципів академічної культури та доброчесності в закладах вищої освіти слугує передумовою розбудови сильної громадянської культури в суспільстві в цілому. Політика академічної доброчесності забезпечує ефективність і результат функціонування освітнього процесу та обумовлює розвиток нових підходів до викладання і навчання на засадах корпоративної етики, інформаційної грамотності. Чітке розуміння відповідальності викладачів та здобувачів вищої освіти за порушення норм академічної етики безпосередньо сприяє покращенню якості вищої освіти в Україні та формує систему цінностей під час навчання в закладах освіти. Тому, академічна доброчесність є підґрунтям й дієвим інструментом надання й здобуття якісної вищої освіти, дотримання принципів, закладених у освітню діяльність та виховання цінностей академічної гідності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика забезпечення якості вищої освіти протягом останніх років досить широко висвітлена в науковій літературі. Зокрема, проблемі дотримання принципів академічної доброчесності присвячені праці таких вчених, як: А. Артюхової, М. Дурман, Т. Жалій, А. Колеснікова, Л. Потапюк, Н. Пронь, Л. Савенкової, Л. Семенко, О. Слободянюк, Т. Фінікової, О. Чумак, С. Чуканової, М. Ячменик. Проте вивчення академічної доброчесності в системі забезпечення якості вищої освіти проводилося досить фрагментарно, що обґрунтовує актуальність дослідження.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIMANDTASKS

Мета статті – дослідити проблеми дотримання принципів академічної доброчесності та норм академічної етики в системі забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Завдання дослідження: обґрунтувати застосування норм та принципів академічної доброчесності, як дієвого інструменту забезпечення якості вищої освіти; окреслити концептуальні основи формування академічної доброчесності здобувачів вищої освіти; здійснити аналіз окремих положень законодавства України, щодо регулювання

академічної доброчесності; запропонувати основні інструменти механізму реалізації академічної доброчесності в закладах вищої освіти.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Упродовж останніх років, академічна спільнота закладів вищої освіти, почала приділяти увагу питанням дотримання норм академічної доброчесності через виникнення необхідності дотримання морально-етичних принципів у написанні наукових праць. Поняття «академічна доброчесність» введено з врахуванням масових порушень етичних правил та принципів в процесі навчання, викладання та здійснення наукової (творчої) діяльності, з метою забезпечення взаємодовіри до результатів навчання чи наукових (творчих) досягнень.

Принцип честі (в академічному контексті) передбачає виконання норм того, що вважається чесним та етичним всередині академічної спільноти. Це поняття виникло в коледжі штату Вірджинія, США в 1736 році. Студенти, на процедурі прийняття до коледжу проговорювали обітницю честі [1].

Через зростання випадків порушення правил академічної спільноти студентами рада факультету Університету Вірджинії ухвалила в 1842 році постанову, в якій брала зі здобувачів вищої освіти. письмове засвідчення про заборону списувати. Наприкінці XIX ст. інші заклади вищої освіти почали впроваджувати систему честі й затверджувати власні формулювання кодексу честі та обітници честі. В перших кодексах честі, основна увага зосереджувалася на етичній поведінці студентів. В подальшому, етичні правила поведінки стосувалися усієї академічної спільноти [2, с. 35].

У 2004 році на Бухарестській конференції за сприяння Європейського центру ЮНЕСКО з вищої освіти була прийнята Декларація з етичних цінностей і принципів в Європейському Союзі [3, с. 53]. В Декларації [4] визначено такі основні принципи академічної доброчесності, як: академічна етика, культура та спільнота; академічна доброчесність у процесах викладання та навчання; демократичне та етичне керівництво та управління; дослідження, що базуються на академічній доброчесності та соціальній відповідальності. Основу академічна доброчесності, закладу вищої освіти, складають цінності і норми. Декларацією, до ключових цінностей академічної доброчесності віднесено [4]:

– чесність – як нейтралізація всіх форм обману, брехні шахрайства, крадіжки або інших форм нечесної поведінки, які негативно впливають на якість отриманих академічних ступенів;

– довіра – як основа якісного клімату роботи всіх членів академічної спільноти, що сприяє вільному обміну ідеями, творчості та індивідуальному розвитку;

– справедливість – як основа законних, прозорих, передбачуваних, послідовних і об'єктивних критеріїв у викладанні, оцінці освітніх досягнень здобувачів вищої освіти, наукових досліджень, кар'єрному просуванні персоналу, отриманні будь-яких нагород та відзнак;

– взаємна повага – як основа свободи висловлювання та вільного обміну ідеями всіх членів академічної спільноти;

– відповідальність – як основа нейтралізації неправомірних дій всіх членів академічної спільноти, що дозволить забезпечити підзвітність, вільне вираження поглядів.

Відповідно до Декларація з етичних цінностей і принципів в Європейському Союзі, академічна доброчесність, з одного боку, виступає складним поняттям, що поєднує в собі етичні норми, принципи, цінності та правила поведінки всіх членів академічної спільноти й інструменти їх практичного використання. З іншого боку, на формування академічної доброчесності впливає ряд зовнішніх та внутрішніх чинників, що визначають морально-етичних принципів і цінностей забезпечення якості вищої освіти. Таким чином, мета Декларація полягала в окресленні провідних тенденцій академічної доброчесності вищої освіти в європейському регіоні та викладі особливостей їх етичного регулювання.

У Фундаментальних цінностях академічної доброчесності Міжнародного центру академічної доброчесності при Ротлендському інституті етики (США) визначено поняття академічної доброчесності, як відданість академічної спільноти цінностям, а саме: повазі, довірі, чесності, справедливості, відповідальності, мужності [5].

До прикладу М. Бадіци розподіляє поняття доброчесності як моральної якості особистості та поняття доброчесний як людини, яка діє відповідно до етичних норм і правил. Автор, під академічною доброчесністю розуміє «дотримання особистістю етичних норм на засадах культуровідповідності в процесі викладання та навчання» [6].

Як зазначає Л. Пшенична, академічна доброчесність для закладу вищої освіти «це соціальний капітал сучасного університету, який проявляється у формуванні нової академічної культури на принципах академічної свободи, суспільної відповідальності, пошани до людської гідності, адже головний капітал майбутнього – це креативні люди з високим інтелектом, винахідливістю, мотивацією і творчими здібностями» [7].

В Україні забезпечення норм академічної доброчесності в організації освітнього процесу регламентовано Законом України «Про освіту»[8]. Відповідно до ст. 42 [8], академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. Поняття академічної доброчесності гармонійне з основними етичними нормами людської поведінки, що формуються в спільноті науковців, науково-педагогічних працівників і здобувачів освіти та є запорукою довіри між членами освітянської спільноти, де кожен намагається інвестувати власне доброчесне ставлення в розвиток свого наукового середовища.

Законом «Про освіту» встановлені чіткі правила дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками, здобувачами вищої освіти. Виокремлено види порушення академічної доброчесності, до

яких належать [8]: академічний плагіат; самоплагіат; фабрикація; фальсифікація; списування; обман; хабарництво; необ'єктивне оцінювання; надання здобувачам освіти допомоги чи створення перешкод при проведенні оцінювання; вплив на педагогічного працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання. Законом передбачається відповідальність за порушення академічної доброчесності всіма учасниками освітнього процесу. Проблема академічної доброчесності включає в себе: боротьбу з плагіатом, протидію корупції, питання академічної етики та інформаційної грамотності.

На сучасному етапі розвитку університетської освіти в Україні, принципи академічної доброчесності, в переважній більшості, сприймаються як щось абстрактне. Зазвичай, норми академічної доброчесності часто згадують в теорії, але майже не використовують на практиці. У закладах вищої освіти, правила академічної доброчесності зводяться до заборони здобувачам вищої освіти і викладачам безконтрольно та безвідповідально використовувати чужі напрацювання, видаючи їх за свої, і визначають порядок покарання за плагіат і списування. Проте, в таких випадках, академічна доброчесність зводиться до правил роботи з інформацією. На думку автора, таке бачення проблеми надзвичайно звужене, оскільки суть її вирішення полягає, насамперед, у світоглядно-ціннісній площині. Виховання фундаментальних цінностей і вкорінення їх у моральну поведінку молоді закладає базу соціально відповідального поведіння здобувачів вищої освіти протягом усього, подальшого, життя. Засвоєння та дотримання норм академічної культури та доброчесності позитивно впливає і визначає цінності здобувачів вищої освіти поза межами закладу освіти.

Однією з ключових складових внутрішньої системи забезпечення якості у закладах вищої освіти є університетська система забезпечення академічної доброчесності. Вона визначає загальноприйняті світовою спільнотою стандарти здійснення освітньої та наукової діяльності здобувачами вищої освіти і науково-педагогічними працівниками закладу вищої освіти на основі етики академічних взаємовідносин. Академічна доброчесність впливає на якість вищої освіти, оскільки вона заснована на фундаментальних цінностях, які зумовлюють стиль поведінки всіх учасників освітнього процесу. В умовах глобалізації, саме висока якість вищої освіти забезпечить ефективну діяльність закладів вищої освіти і забезпечить їх динамічний розвиток відповідно до визначених корпоративних місії та цінностей.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», система забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти передбачає «забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату» [9].

Заклади вищої освіти зобов'язані мати внутрішню систему забезпечення якості вищої освіти, у тому числі затверджену політику забезпечення дотримання учасниками освітнього процесу академічної доброчесності (кодекс академічної доброчесності).

Кодекс академічної доброчесності має чітко регламентувати етичні правила поведінки в дослідженнях, етичні норми поведінки академічного середовища, процедури й інструменти попередження та протидії академічній недоброчесності в закладах вищої освіти [10, с. 349]. Кодекс честі в сучасному академічному середовищі розуміється як документ, що містить сукупність норм і правил поведінки членів академічного суспільства, яких повинні дотримуватися всі без винятку члени академічної спільноти. Кодекси академічної доброчесності визначають етичну складову регулювання поведінки представників наукової та освітянської спільноти. Так, професор Ніагарського університету Лінда Кідвел підкреслила, що «сучасні студенти зростають у суспільстві, де відмінності між добром і злом стали розмитими, що змушує розглядати Кодекс честі як документ, що – включає в себе основоположні принципи та правила, які дозволяють застосовувати ці принципи і послужити основою дій по відношенню до членів, інтерпретації цих правил і етики рішень, що впливають з конкретних випадків» [11].

Створенню Кодексу академічної доброчесності в закладах вищої освіти, повинно передувати дослідження рівня доброчесності, а можливо, загалом рівня поширеності етичних норм, серед академічної спільноти. Першочергово необхідно дослідити сильні та слабкі сторони академічної спільноти закладу вищої освіти, що дозволить зрозуміти, які саме цілі має переслідувати етичний кодекс та який ефект очікують від його запровадження. Вкрай важливо, здійснити якісне дослідження, що дозволить скласти перелік сильних та слабких сторін від запровадження кодексу академічної доброчесності. Для цього, доцільно застосувати метод групових опитувань всіх зацікавлених сторін, включаючи як здобувачів вищої освіти, так і науково-педагогічних працівників. Окрім того, доцільно проведення широкого обговорення проєкту етичного кодексу за допомогою соціальних мереж закладу вищої освіти, університетських онлайн-форумів тощо. Після цього робоча група повинна опрацювати результати цих обговорень та врахувати всі суттєві зауваження і пропозиції. Під час розробки Кодексу академічної доброчесності закладу вищої освіти, важливо, чітко окреслити коло тих питань, яким недостатньо уваги приділено в українському законодавстві. Зокрема, це питання конфлікту інтересів, підзвітності та демократичності.

Проте, як показує практика, переважна більшість закладів вищої освіти ухвалюють кодекси академічної доброчесності, лише на вимогу законодавства. Все це ставить під сумніви, прийняті у такий спосіб кодекси. Адже, вони навряд чи віддзеркалюють справжні погляди на академічну культуру більшості здобувачів вищої освіти та викладачів. Малоімовірно, що у стислі терміни можна забезпечити повноцінну розробку і належне обговорення такого документа із залученням усієї академічної спільноти. Кодексам характерний суто формальний статус впливу на поліпшення якості вищої освіти. Більшість кодексів академічної доброчесності дослівно запозичили норми про зміст академічної доброчесності, види її порушення, санкції із законодавчої бази. На сьогодні відсутні практики застосування норм кодексу академічної доброчесності для вирішення проблем, пов'язаних із неетичною поведінкою в закладах вищої освіти.

Відповідно до чинних норм освітнього законодавства закладам вищої освіти надане право самостійно розробляти політику академічної доброчесності та вживати відповідних заходів щодо її запровадження. Тому для вирішення вказаних проблем, заклад вищої освіти має формувати кодекс академічної доброчесності на етапі розвитку власної академічної культури, коли спільнота університету починає відчувати потребу у формалізації власних етичних та культурних норм і традицій [12, с. 31]. Перш за все кодекси академічної доброчесності, покликані звести в один документ правила та норми етичної поведінки, щоб покращити обізнаність академічної спільноти та унормувати процедури розгляду різних академічних переступів. Проте, кодекси академічної доброчесності навряд чи здатні самотужки забезпечити дотримання етичних принципів та вирішити проблему академічної недоброчесності.

Складність завдання полягає не тільки у подоланні плагіату, корупційних, фальсифікаційних та інших порушень академічної доброчесності в закладах вищої освіти, але й у створенні принципово нової доброчесної спільноти, яка допомагає стимулювати все середовище закладу вищої освіти щодо академічної доброчесності, її важливості для успішного розвитку та забезпечення якості вищої освіти в цілому.

Виходячи з цього, заклади вищої освіти мають перейти до етапу виявлення та відкритої критики порушень академічної доброчесності як науково-педагогічних працівників, так і здобувачів вищої освіти. Заклади вищої освіти мають розробити інструменти моніторингу та розгляду виявлених випадків академічної недоброчесності та запровадити концептуальні заходи для попередження їх прояву.

Позитивним досвідом провідних закладів вищої освіти України є впровадження курсу «Академічне письмо та доброчесність», який інформує студентів про норми та принципи академічної доброчесності. Здобувачі вищої освіти знайомляться з основними термінами, розуміють поняття, отримують необхідну інформацію про порушення академічної доброчесності та можливу відповідальність. Саме курс «Академічне письмо та доброчесність» як освітня компонента, озброює студентів «новими правилами гри» та інструментами, як цих правил дотримуватися [13].

Головним інструментом механізму реалізації принципів академічної доброчесності в закладах вищої освіти є формування етичних комісій або комісій з питань етики. Комісії мають бути створенні як незалежний орган, що діє при закладі вищої освіти. До членів етичних комісій мають входити представники студентського самоврядування, науково-педагогічних працівників, керівних органів закладу вищої освіти. Головною метою комісій з питань етики має стати сприяння дотриманню етичних принципів і стандартів та розв'язання етичних конфліктів між членами університетської спільноти, а також нагляд та контроль за дотриманням етичних і академічних аспектів забезпечення якості вищої освіти. Важливо, аби діяльність етичних комісій була реально запроваджена в закладах вищої освіти. Адже існування комісій з питань етики лише на папері, без реальної діяльності, зводять нанівець їх роль як органу з сприяння дотримання правил академічної доброчесності.

Також, гарним інструментом забезпечення політики академічної доброчесності, може стати підписання корпоративної угоди усіма членами академічної спільноти. Зокрема, включення правил етичного кодексу, особливо в частині прав та обов'язків, до контрактів науково-педагогічних працівників університету, а також до договору (контракту) між університетом та студентами, які навчаються на контрактній формі, може стати дієвим способом дотримання норм етичного кодексу.

Необхідно відмітити, що академічна доброчесність виступає своєрідним морально-етичним вимірником подальшого вдосконалення якості вищої освіти, оскільки учасники освітнього процесу стають більш відкритими до нових цінностей, принципів та суспільних стандартів. Головними цінностями забезпечення якості вищої освіти мають стати чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність та підзвітність. Від цих цінностей залежить якість вищої освіти та якість наукових досліджень, оскільки чесність починається з кожного здобувача вищої освіти та поширюється на всю академічну спільноту. Якість та авторитетність результатів наукових досліджень можлива лише за умови чесної реалізації дослідницького процесу без застосування неприйнятних у науковій спільноті практик з фактами порушення академічної доброчесності. Таким чином, академічна доброчесність, як інструмент забезпечення якості вищої освіти, набула особливого значення для освітнього середовища. Тільки загальними зусиллями усієї академічної спільноти можливо сформуванню остаточно корпоративну культуру закладів вищої освіти. Необхідно комплексно протидіяти толерантним ставленням здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників до негативних явищ порушення етичних принципів в освітній і науковій діяльності.

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

Підсумовуючи викладене, варто зауважити, що покращення якості надання освітніх послуг і проведення наукових досліджень на високому рівні є важливим стратегічним завданням освітньої політики України. Цей процес передбачає реалізацію базових принципів, серед яких вагому роль відіграє дотримання засад академічної доброчесності.

Таким чином, академічна доброчесність є одним із головних елементів системи забезпечення якості закладів вищої освіти. Взаємоповага до академічних цінностей та пропагування етично-моральних норм є підґрунтям для ефективної співпраці здобувачів вищої освіти та викладачів. Академічна доброчесність, яка ґрунтується на чесності та відповідальності, сприяє забезпеченню якості підготовки здобувачів вищої освіти. Стратегічні документи та політики в галузі забезпечення якості вищої освіти, розвитку науки, мають передбачати перехід до відкритих та прозорих процедур забезпечення дотримання норм академічної доброчесності та академічної етики, що має включати моніторинг та дотримання процедур розгляду конкретних порушень, без приховування

таких порушень, а також покарання практики академічної недоброчесності. Вивчення протидій поширенню причин, що породжують в закладах вищої освіти, сприятливі умови для процвітання академічної недоброчесності стане предметом подальших наукових досліджень.

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

1. Цокур, О., 2009. Кодекс честі в системі вищої освіти США. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*, 150, 57–62.
2. Потапюк, Л., Потапюк, І., 2017. Моральні імперативи вдосконалення вищої освіти. *Інженерні та освітні технології*, 1 (17), 33–40.
3. Сопова, Д., 2018. Академічна доброчесність в системі професійної підготовки майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3-4 (56-57), 52–56.
4. The Bucharest Declaration on Ethical Values and Principles of Higher Education in the Europe Region. [Electronic resource]. Available: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03797720500083922>>.
5. Fishman, T., 2012. The Fundamental Values of Academic integrity (2nd edition). *International Centre for Academic integrity Clemson University* [Electronic resource]. Available: <http://Academicintegrity.org/icai/assets/AUD_integrity_Quotes.Pdf>.
6. Бадица, М., 2019. Академічна доброчесність як стратегічна мета вищої освіти. *Академічна доброчесність: виклики сучасності: збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян*. Варшава.
7. Пшенична, Л., 2019. Становлення академічної культури і доброчесності у вищій школі. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Суми, 16-17 травня 2019 року). Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка.
8. *Про освіту*: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Дата оновлення: 20.03.2022. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>.
9. *Про вищу освіту*: Закон України від 01.07.2014 № 1556. Дата оновлення: 01.01.2022. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>>.
10. Ячменик, М., 2020. Академічна доброчесність як елемент забезпечення якості освіти у вищій школі: досвід Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102). 342–351 [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1172182.pdf>>.
11. Мельниченко, А., 2016. Кодекс честі як інструмент дотримання академічної чесності науковця і освітянина. *Академічна чесність як основа сталого розвитку університету*, Київ: Таксон, 171–183.

12. Слободянюк, О., 2019. До питання академічної доброчесності у вищій освіті: погляд експертів США та України. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (92), 23-33 [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/01/5-2.pdf>>.

13. Академічна доброчесність – це запорука якісної освіти та сталого розвитку. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://saiup.org.ua/novyny/z-chitkymy-oriyentyramy-stalogo-uspihu-akademichna-dobrochesnist-yak-zaporuka-yakisnoyi-osvity/>>.

ACADEMIC INTEGRITY IN THE QUALITY ASSURANCE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

Inna Dotsenko,

PhD in Economics,

Associate Professor of the Department of Finance, Banking and Insurance

Khmelnytskyi National University

Khmelnytskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4972-3106>

innochka.docenko@gmail.com

Abstract. The article raises the issues of forming a system of compliance with academic integrity in the educational environment. It is proved that academic integrity is the basis and effective tool for ensuring the quality of higher education. The conceptual foundations of the formation of academic integrity of students of higher education institutions are outlined. The principles of academic integrity as the basis of the quality assurance system of higher education are reviewed. Attention is focused on the core values of academic integrity defined by the Declaration on ethical values and principles in the European Union, namely, honesty, trust, justice, mutual respect and responsibility. The author analyzes certain provisions of the legislation of Ukraine regulating the process of ensuring academic integrity. Views on improving the quality of the educational process and the need to comply with the basic principles of integrity as a background for future success of students of higher education institutions are highlighted. The article focuses on the need to develop and implement codes of academic integrity in higher education institutions. The main tasks of the academic community are highlighted, notably promoting the development of ethical and moral values in higher education institutions, spreading academic integrity and moral and ethical principles that determine the effectiveness of education and the quality of research work. It is concluded that strategic documents and policies in the field of quality assurance of higher education, the development of science, should provide for the transition to open and transparent procedures for ensuring compliance with the norms of academic integrity and academic ethics, which should include monitoring and compliance with

procedures for considering specific violations, without concealing such violations, as well as punishment for the violation of academic integrity.

Keywords: academic integrity; code of academic integrity; institution of higher education; moral and ethical standards; educational environment; academic community.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Tsokur, O., 2009. Kodeks chesti v systemi vyshchoyi osvity SSHA [Code of Honor in the US Higher Education System] *Visnyk Cherkas'koho natsional'noho universytetu imeni Bohdana Khmel'nyts'koho*, 150, 57–62.
2. Potapyuk, L., Potapyuk, I., 2017. Moral'ni imperatyvy vdoskonalennya vyshchoyi osvity [Moral imperatives for improving higher education], *Inzhenerni ta osvichni tekhnolohiyi*, 1 (17), 33–40.
3. Sopova, D., 2018. Akademichna dobrochesnist v systemi profesiinoi pidhotovky maibutnoho pedahoha. [Academic integrity in the system of professional training of future teachers], *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, 3-4 (56-57), 52–56.
4. The Bucharest Declaration on Ethical Values and Principles of Higher Education in the Europe Region. Dostupno: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03797720500083922>>.
5. Fishman, T., 2012. The Fundamental Values of Academic integrity (2nd edition). *International Centre for Academic integrity Clemson University*. [Electronic resource]. Available: <http://www.Academicintegrity.org/icai/assets/AUD_integrity_Quotes.Pdf>.
6. Baditsa, M., 2019. Akademichna dobrochesnist' yak stratehichna meta vyshchoyi osvity [Academic integrity as a strategic goal of higher education], *Akademichna dobrochesnist': vyklyky suchasnosti: zbirnyk naukovykh ese uchasnykiv dystantsiynoho etapu naukovoho stazhuvannya dlya osvityan*. Varshava.
7. Pshenychna, L., 2019. Stanovlennya akademichnoyi kul'tury i dobrochesnosti u vyshchiiy shkoli [Formation of academic culture and integrity in higher education], *Akademichna kul'tura doslidnyka v osvith'omu prostori: yevropeys'kyy ta natsional'nyy dosvid: zbirnyk materialiv II Mizhnarodnoyi nauково-praktychnoyi konferentsiyi* (m. Sumy, 16-17 travnya 2019 roku), Sumy: Vydavnytstvo SumDPU imeni A. S. Makarenka.
8. *Pro osvitu* [About education]: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 №2145-VIII. Data onovlennia: 20.03.2022. Dostupno:<<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>.
9. *Pro vyshchu osvitu* [About higher education]: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556. Data onovlennia: 01.01.2022. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>>.
10. Yachmenyk, M., 2020. Akademichna dobrochesnist yak element zabezpechennia yakosti osvity u vyshchiiy shkoli: dosvid Sumskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu im. A. S. Makarenka [Academic integrity as an element of ensuring the quality of education in higher education: the experience of Sumy State Pedagogical University. AS Makarenko], *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (102), 342–351. Dostupno: <<https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1172182.pdf>>.

11. Mel'nychenko, A., 2016. Kodeks chesti yak instrument dotrymannya akademichnoyi chesnosti naukovtsya i osvityanyna [Code of honor as a tool for academic integrity of the scientist and educator], *Akademichna chesnist' yak osnova staloho rozvytku universytetu*, Kyiv: Takson, 171–183.

12. Slobodyanyuk, O., 2019. Do pytannia akademichnoi dobrochesnosti u vyshchii osviti: pohliad ekspertiv SShA ta Ukrainy [On the issue of academic integrity in higher education: the view of US and Ukrainian experts], *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (92), 23–33. Dostupno: <<https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/01/5-2.pdf>>.

13. Akademichna dobrochesnist' – tse zaporuka yakisnoyi osvity ta staloho rozvytku [Academic integrity is the key to quality education and sustainable development] [Elektronnyy resurs]. Dostupno: <<https://saiup.org.ua/novyny/z-chitkymy-oriyentyramy-stalogo-uspihu-akademichna-dobrochesnist-yak-zaporuka-yakisnoyi-osvity/>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-42-55>

УДК 004.896-043.86

Житомирська Тетяна Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри загальнонаукових дисциплін,

Дунайський інститут Національного університету

«Одеська морська академія»

Ізмаїл, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7015-0819>

tanyazhit80@gmail.com

ІНФОРМАЦІЙНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ СИСТЕМИ В СУЧАСНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ

Анотація. Еволюція інформаційних технологій і систем все більшою мірою визначається їх інтелектуалізацією. Інтелектуальні інформаційні технології є однією з найбільш перспективних наукових і прикладних областей інформатики, що швидко розвиваються. Цілі інтелектуальних інформаційних технологій – розширення кола завдань, які вирішуються за допомогою комп'ютерів, особливо у слабо структурованих предметних галузях, та підвищення рівня інтелектуальної інформаційної підтримки сучасного спеціаліста, зокрема фахівця у галузі менеджменту.

У запропонованому дослідженні розглядаються питання використання сучасних інтелектуальних інформаційних технологій в менеджменті. А саме застосування інтелектуальних інформаційних систем. Розкриваються функції штучного інтелекту, які можна використовувати для розробки інтелектуальної системи.

Проаналізовано основну сутність даного поняття. Показано роль інтелектуальних систем у багатьох сферах. Визначено основні завдання цих систем. Розкриваються питання розробки та ефект застосування інтелектуальних інформаційних технологій у вирішенні завдань управління в умовах невизначеності та динамічності середовища функціонування організацій. Відзначається, що в управлінні аналіз даних охоплює процедури опису, діагностики, прогнозування, прийняття рішень і контролю.

У роботі відзначається, що не зважаючи на значні успіхи в галузі штучного інтелекту, поки що існує певний розрив між технічними розробками, програмними засобами штучного інтелекту та можливостями їх ширшого практичного застосування, зокрема в менеджменті. На прикладі управління організаціями особливо добре видно переваги використання систем штучного інтелекту для вирішення як різних предметних завдань, так і для управління інтегрованою системою організацією загалом.

Таким чином, інтелектуальна система може конструктивно виконувати функції підтримки прийняття рішень на конструктивніших рівнях. Головна відмінність інтелектуальних систем підтримки прийняття рішень від інформаційно-довідкових систем у тому, що обов'язковим елементом функціонування є формування рекомендацій, чи проектів рішень.

Ключові слова: інтелектуальні системи; інтелектуальний менеджмент; ефективність інтелектуальних систем.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Бурхливий розвиток ІТ-технологій, комунікаційних систем, програмного забезпечення зумовив поглиблення та розширення процесів інформатизації суспільства, створення та впровадження сучасних інформаційних технологій в різних галузях людської діяльності, зокрема в менеджменті.

Сучасні методи управління засновані на методах аналізу та обробки інформації про всі факти та чинники діяльності організації в умовах її взаємодії із змінним зовнішнім середовищем. Збільшення інформаційних потоків зумовлює зміни у методах роботи із даними і вимагає не тільки автоматизації процесів обробки інформації та її аналізу, засобами інтелектуалізації інформаційних та організаційних процесів, а й побудови та впровадження ефективних методів, інтелектуальних технологій підтримки прийняття рішень. Тільки за наявності повної, достовірної інформації можна говорити про можливість прийняття обґрунтованих рішень щодо управління діяльністю організації.

Штучний інтелект привносить інновації в традиційні системи управління. Ця інновація заснована на особистих знаннях і досвіді. Значні обсяги даних та інформації привертають увагу менеджерів у різних сферах, таких як навколишнє середовище, енергетика, трафік, електронна комерція, а також сектори імпортової та експортної торгівлі. Передбачається, що потенційно причинно-наслідкові та корелятивні знання будуть видобуті з історичних даних та даних реального часу. В управлінні аналіз даних охоплює процедури опису, діагностики, прогнозування, прийняття рішень і контролю. Інтелектуальні інформаційні технології вимагають удосконалень з точки зору їх застосування в складному управлінському середовищі. Класичні інтелектуальні методи можуть задовольнити вимоги окремого завдання, такі як класифікація зображень, відстеження цілі та розпізнавання мовлення. Проте, необхідно відзначити значну різноплановість управлінської інформації та багатозадачність самої системи управління. Такий стан речей зумовлює те, що інтелектуальні методи повинні бути інтегровані з іншими методами та знаннями предметної області залежно від конкретних застосувань.

Поява інформаційних систем з елементами штучного інтелекту дозволила розширити межі застосування інформаційно-комп'ютерних технологій обробки та аналізу інформації різного типу для забезпечення формування якісних управлінських рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць Е. Брукінга [1], Р. Дафта [3], Г. Захарчин [6], О. Кузьміна [11], М. Мескона [12], О. Мельник [11], В. Петренко [14], Н. Подольчака [15] дає підстави сформулювати концепцію інтелектуалізації систем менеджменту організацій. Теоретичні і практичні аспекти використання інформаційних систем в управлінні діяльністю підприємства висвітлені у наукових працях таких вчених, як Н. Бусленко, В. Вітлінський, В. Глушков, В. Гужва, М. Жалдак, О. Івахненко, А. Павлов, В. Пономаренко, Д. Поспелов, В. Сопко, О. Томашевський, О.І. Черняк, А. Цвіркун та ін.

Питаннями, пов'язаними з науковим обґрунтуванням використання інформаційних інтелектуальних систем в менеджменті, займались О. Білоцерківський, І. Артищук, О. Белей, М. Макарова, Л. Передерій.

Науковці досліджували різноманітні аспекти автоматизації процесу управління та його складових в організації, сутність основних понять, вплив комп'ютеризації на прийняття управлінських рішень тощо.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета – розкрити сутність поняття інформаційно-інтелектуальних систем (ІІС) та означити технології їх використання в менеджменті.

Відповідно до мети визначено такі **завдання статті**:

- здійснити аналіз наукових праць щодо визначення основних дефініцій пов'язаних з інформаційно-інтелектуальними системами;
- визначити особливості застосування ІІС в менеджменті.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Використання інформаційних технологій у різних сферах людської діяльності, наймовірно швидке зростання обсягів інформації та необхідність оперативно реагувати на виклики сьогодення зумовили необхідність пошуку нових рішень в сфері управління. Найефективніший із них – шлях інтелектуалізації інформаційних технологій.

Якість та ефективність управління компанією багато в чому залежить від рівня інформаційного забезпечення менеджменту всіх рівнів. Існування та розвиток будь-якого суб'єкта бізнесу відбуваються в умовах конкуренції, що загострюється. Від бізнесменів вимагається вміння приймати максимально виважені рішення та визначати оптимальні управлінські та фінансові стратегії. Менеджмент на будь-якому рівні є складною комплексною системою.

Інформаційні технології мають такі властивості, які корисні для менеджера:

- спрощують застосування методів математики та статистики в економічних задачах;
- є найефективнішими носіями сучасних методів розв'язання економічних завдань;
- сприяють узгодженню економічних процедур із міжнародними вимогами;
- підключають до єдиного інформаційного простору – економічного та освітнього.

Інформаційні системи управління являють собою деякі відомості, дані, оформлені таким чином, щоб забезпечувати зручність прийняття рішень в області цільової діяльності, так як інформаційна система – це сукупність взаємопов'язаних компонентів, які визначають різні сторони інформаційної діяльності об'єкта. Потреба в інформації різних суб'єктів і управлінських ланок неоднакова та визначається, насамперед, тими завданнями, які вирішує у процесі управління той або інший суб'єкт, керівник, інший працівник управлінського апарата. Вона також залежить від таких чинників, як:

- масштабу та важливості прийнятих рішень (чим масштабніше та важливіше рішення, тим більша за обсягом та різноманітніша за змістом інформація необхідна для його підготовки та прийняття);
 - кількості та характеру керованих, регульованих параметрів;
 - кількості варіантів можливого стану та поведіння керованого об'єкту;
 - величини та розмаїтості внутрішніх і зовнішніх впливів на керовану систему;
- кількості і якості показників, що характеризують результати функціонування цієї системи [1].

Недоліки традиційних інформаційних систем, полягають у слабкій адаптивності до змін у предметній галузі та інформаційних потреб користувачів, у неможливості вирішувати погано формалізовані завдання, з якими управлінські працівники мають справу. Перелічені недоліки усуваються в інтелектуальних інформаційних системах (ІІС).

У сучасній теорії управління та менеджменту підвищилася особлива увага до його нових напрямів, таких як інформаційно-інтелектуальний менеджмент. Це зумовлено насамперед станом та розвитком економіки, глобалізацією суспільства. Перехід від трудомістких до інформаційних та наукомістких виробництв та процесів, як відомо, змінив пріоритети у діяльності організації. Нині перше місце висувається особистість із гнучким мисленням, яка може й уміє створювати інтелектуальні продукти. Саме ця особистість є носієм знань, інтелектуальним капіталом організації.

У цілому, інтелект – це здатність думати, розуміти, приймати рішення замість того, щоб робити щось інстинктивно або автоматично. Основними ідеями створення штучного інтелекту є вивчення розумових процесів людей, уявлення та дублювання цих процесів за допомогою машин (наприклад, комп'ютерів, роботів) і дослідження поведінки за допомогою машини, але виконуване людиною.

Перш ніж розглянути інформаційно-інтелектуальні системи у менеджменті, дамо визначення інтелектуальної системи.

Інтелектуальна система – це програмна чи технічна система, що вирішує завдання, які стосуються творчим, що належать до конкретної предметної області, знання про яку зберігаються у пам'яті такої системи [2]. Структура таких систем включає три основні блоки: база знань, механізм введення рішень та інтелектуальний інтерфейс. Дані системи вивчаються групою наук, які поєднуються під назвою «штучний інтелект». Необхідно особливо підкреслити, що інтелектуальна система не копіює структуру і розумові функції людського інтелекту, а лише при можливості не гірше за нього вирішує «людські» завдання.

Інтелектуальні системи характеризуються сукупністю визначаючих властивостей:

- здатні на основі сформованої або заданої мети визначати методи, шляхи та засоби досягнення кінцевого результату;
- системи повинні мати можливість проводити міркування в умовах неповноти інформації з використанням правил як достовірного, так і правдоподібного висновків і, таким чином, породжувати нові знання;
- повинні володіти здібностями (механізмами, методами, алгоритмами, програмами) до апроксимації, узагальненню, концептуалізації знань;
- в межах своєї компетенції повинні вміти досягати, ставити та вирішувати задачі;
- повинні впізнавати й розпізнавати ситуації, образи, процеси та явища оточуючого їх світу;
- являються інформаційно відкритими системами, що розширюють обсяг та вміст моделі світу про оточуюче їх середовище та сферу діяльності;
- у процесі функціонування не тільки використовують вже відому їм інформацію, але й генерують нову (знання, дані), тобто виступають в якості виробника та джерела інтелектуальних інформаційних ресурсів [3].

Інтелектуальна система має своєю ознакою здатність діяти відповідним чином у середовищі із слабкоструктурованою інформацією, збільшуючи ймовірність успіху, а успіх – це досягнення поведінкових підцілей, які підтримують кінцеву мету системи. Функції штучного інтелекту, які можна використовувати для розробки інтелектуальної системи:

- символна обробка, яка не є алгоритмічним методом вирішення проблеми;
- евристика, яка є інтуїтивним знанням або практичним правилом, витягнутий з досвіду;
- висновок, який включає можливості міркування, здатні побудувати знання вищого рівня з існуючої евристики (з фактів і правил, що використовують евристику або інші пошукові підходи);
- машинне навчання, що дозволяє системі регулювати свою поведінку та реагувати на зміни зовнішнього середовища (наприклад, індуктивне навчання, штучні нейронні мережі та генетичні алгоритми тощо).

Сучасна економіка потребує використання засобів оптимального управління підприємством, застосування адекватних методів управління. Економіка сьогодні характеризується глобалізацією всіх процесів і дій, орієнтацією на покупця, конкуренцією, що збільшується, проведенням безперервних нововведень. Головним питанням ефективного використання цих методів та засобів вважається обробка знань про можливості компанії та її потенціал, які стають його інтелектуальним капіталом. У теперішній час розвивається концепція управління знаннями компанії, яка передбачає впровадження сучасних інформаційних технологій, засновані насамперед на досягненні наукового напрямку «Штучний інтелект» [4].

Як правило, ІС створюються для вирішення певних прикладних задач. Опишемо їх застосування в економіці. Інтелектуальні системи повинні висвітлити питання розробки та показати ефект застосування інтелектуальних інформаційних технологій у вирішенні різних розрядів завдань економіки в умовах невизначеності та динамічності середовища функціонування підприємств, до яких належать:

- економічний аналіз;
- ухвалення стратегічних рішень;
- інвестиційне проектування;
- планування;
- реорганізація та моніторинг бізнес-процесів;
- адаптація корпоративних інформаційних систем;
- створення та організація доступу до корпоративної пам'яті (сховище знань) [5].

З розвитком економіки та бізнесу важливу роль відіграє інформаційна інфраструктура. Для ефективного управління та якісного ведення справ особі, яка приймає рішення, сьогодні час необхідне розуміння важливості інформації та інформаційно-інтелектуальних систем менеджменту. Сучасні інформаційні процеси змушують по-іншому подивитися на інформаційні технології із боку управлінця.

Інформаційні системи існували задовго до епохи інформатизації і комп'ютеризації, оскільки управління соціально-економічними процесами необхідна систематизована, попередньо підготовлена інформація. Зараз накопичено певний досвід розробки та впровадження інформаційних технологій та систем у найрізноманітніших галузях економіки. Цей досвід дозволяє зробити висновок, що резерв підвищення ефективності таких систем полягає у збільшенні рівня інтелектуалізації цих систем, переході до так званих «інтелектуальних» економічних систем, орієнтованих на знання.

Коли починається проектування інтелектуальних систем, повинні бути враховані важливі чинники такі як, складність проблемної області, розміри простору станів системи, необхідність обліку та оцінки ризиків, великі обсяги важко формалізованої та евристичної інформації, прийняття рішень при дефіциті часу, необхідність отримання прогнозів, ступінь впливу невизначеності та випадковості при прийнятті рішень. Велике значення має аналіз проблемних областей, у яких інтеграція інтелектуальних технологій та інформаційних систем приносить ефективний результат [6]. Найбільш перспективними областями економіки та бізнесу, де інтелектуальні системи ввижаються найефективнішими, є:

- керування виробництвом;
- фондовий ринок;
- виробниче та внутрішньо-фірмове планування та прогнозування;
- ризик-менеджмент;
- фінансовий менеджмент;
- управління маркетингом та збутом;
- торгівля;
- банківська сфера.

Класифікація завдань, які вирішуються ІС:

Інтерпретація даних. Це одне із традиційних завдань для експертних систем. Під інтерпретацією розуміється процес визначення змісту даних, результати якого мають бути узгодженими та коректними. Зазвичай передбачається багатоваріантний аналіз даних.

Діагностика. Під діагностикою розуміється процес співвідношення об'єкта з деяким класом об'єктів та/або виявлення несправності в деякій системі. Несправність – це відхилення від норми. Таке трактування дозволяє з єдиних теоретичних позицій розглядати і несправність обладнання в технічних системах, захворювання живих організмів, і всілякі природні аномалії. Важливою специфікою тут є необхідність розуміння функціональної структури («анатомії») діагностуючої системи.

Моніторинг. Основне завдання моніторингу – безперервна інтерпретація даних у реальному масштабі часу та сигналізація про вихід тих чи інших параметрів за допустимі межі. Головні проблеми — «перепустка» тривожної ситуації та інверсне завдання «хибного» спрацьовування. Складність цих проблем у розмитості симптомів тривожних ситуацій та необхідність урахування тимчасового контексту.

Проектування. Проектування полягає у підготовці специфікацій створення «об'єктів» із заздалегідь певними властивостями. Під специфікацією розуміється весь набір необхідних документів-креслення, пояснювальна записка і т.д. Основні проблеми тут – отримання чіткого структурного опису знань про об'єкт та проблема «сліду». Для організації ефективного проектування та ще більшою мірою перепроєктування необхідно формувати як самі проєктні рішення, а й мотиви їх прийняття. Таким чином, у завданнях проектування тісно пов'язуються два основні процеси, що виконуються в рамках відповідної ЕС: процес виведення рішення та процес пояснення.

Прогнозування. Прогнозування дозволяє передбачати наслідки деяких подій чи явищ на підставі аналізу наявних даних. Прогнозуючі системи логічно виводять можливі наслідки із заданих ситуацій. У системі прогнозування зазвичай використовується параметрична динамічна модель, в якій значення параметрів «підганяються» під задану ситуацію. Наслідки, що виводяться з цієї моделі, становлять основу для прогнозів з імовірнісними оцінками.

Планування. Під плануванням розуміється знаходження планів дій, які стосуються об'єктів, здатних виконувати деякі функції. У таких ЕС використовуються моделі поведінки реальних об'єктів для того, щоб логічно вивести наслідки планованої діяльності.

Навчання. Під навчанням розуміється використання комп'ютера на навчання якійсь дисципліни чи предмету. Системи навчання діагностують помилки щодо будь-якої дисципліни з допомогою ЕОМ і підказують правильні рішення. Вони акумулюють знання про гіпотетичного «учня» та його характерні помилки, потім у роботі вони здатні діагностувати слабкості в пізнаннях учнів і знаходити відповідні засоби для їх ліквідації. Крім того, вони планують акт спілкування з учнем залежно від успіхів учня з метою передачі знань.

Зауважимо, що у світі інтелектуальні системи застосовуються у багатьох сферах і галузях. Опишемо особливості інтелектуальних систем в менеджменті [7]:

1. Інтерфейс з користувачем природною мовою з використанням економічних бізнес-понять;
2. Здатність пояснювати свої дії і підказувати користувачеві, як правильно ввести економічні показники і як вибрати параметри економічної моделі, що підходять до його завдання;
3. Подання моделі економічного об'єкта та його оточення у вигляді бази знань та засобів дедуктивних та правдоподібних висновків у поєднанні з можливістю роботи з неповною чи неточною інформацією;
4. Здатність автоматичного виявлення закономірностей бізнесу у раніше накопичених фактах і включення в основу знань.

Інтелектуальний менеджмент, особливості якого полягають у реалізації властивих для інтелектуальних систем характеристик та функцій (фрактальності, спадковості та пам'яті, ієрархічності, двополярної асиметрії, дисипативності, когерентності, автономності, синергічності).

Інтелектуальний менеджмент у своєму роді поєднує ситуаційний та системний підходи, що розвиваються останні кілька років у системі знань про управління [8]. Важливими ж відмінними рисами «інтелектуального підходу» від системного та ситуаційного є те, що автономні системи, так само як і ситуації в природі та людському суспільстві спостерігаються різні, і лише для інтелектуальних систем є характерною «рефлексія інтелектуальна» та «інформаційний інстинкт», які й формують «домінанту інтелектуальних систем» з їхньою об'єктивною перевагою. Інтелектуалізація інформаційно-обчислювальних процесів у вирішенні завдань передбачає забезпечення необхідної та достатньої інтелектуальної підтримки. Інтелектуалізація інформаційно-обчислювальних систем має на увазі використання не тільки нового покоління інструментальних засобів, а й нового покоління математичного, алгоритмічного та програмного забезпечення, і, відповідно, підвищення кваліфікації менеджерів для можливості використання спеціалізованих програмних засобів.

Інформаційно-обчислювальні системи з інтелектуальною підтримкою застосовуються для вирішення завдань, у яких логічна обробка переважає обчислювальну. Приклади завдань: Розуміння та синтез текстів природною мовою; Розуміння та синтез мови; Аналіз візуальної інформації; Управління роботами; Аналіз ситуації та прийняття рішень.

Під інтелектуалізованою системою розумітимемо систему, здатну приймати рішення в умовах: Необхідності обробляти та аналізувати великий масив інформаційної бази даних; Обмеженої інформації; Невизначеності; Багатовимірного простору; Необхідності розпізнавати ситуацію (образи, сцени тощо); Різних стадій життєвого циклу об'єктів – проектування, виробництва, експлуатації Динамічних, еволюціонізуючих, нестационарних фактів, що впливають на вирішення задачі; формалізації та уявлення знань; адаптації, самонавчання, самоорганізації тощо.

Ознаки ІС: 1. розвинені комунікативні здібності; 2. уміння вирішувати складні погано формалізовані завдання; 3. здатність до самонавчання; 4. адаптивність.

Комунікативні здібності ІС характеризують спосіб взаємодії (інтерфейсу) кінцевого користувача із системою, зокрема, можливість формулювання довільного запиту в діалозі з ІС мовою, максимально наближеною до природного з використанням бізнес-понять, характерних для предметної галузі.

Комунікативні можливості ІС зазвичай реалізує система природно-мовного інтерфейсу (СЕЯІ). СЕЯІ транслює природно-мовні структури на внутрішньо машинний рівень уявлення знань. Включає морфологічний, синтаксичний, семантичний аналіз та відповідно у зворотному порядку синтез. Програма інтелектуального інтерфейсу приймає повідомлення користувача і перетворює їх у форму представлення бази знань і навпаки переводить внутрішнє уявлення результату обробки у формат користувача.

Здатність ІС вирішувати складні погано формалізовані задачі Складні погано формалізовані задачі це завдання, які вимагають побудови оригінального алгоритму розв'язання залежно від конкретної ситуації, коли залежності між основними

показниками є не цілком певними або навіть невідомими в межах деякого класу. Вирішальні такі завдання ІИС будуються з урахуванням так званих «м'яких моделей».

Неформалізовані завдання, які мають одну чи декілька з таких характеристик: вони можуть бути задані у числовій формі, тобто. задаються в якісному вигляді або термінах теорії нечітких множин; цілі не можуть бути виражені в термінах точно визначеної цільової функції; не існує алгоритмічного розв'язання задач; алгоритмічне рішення існує, але його не можна використовувати через обмеженість ресурсів (час, пам'ять).

Здатність до самонавчання - це можливість автоматичного отримання знань для вирішення завдань з накопиченого досвіду конкретних ситуацій, що передбачає:

1. Здатність до розвитку системи та отримання знань з накопиченого досвіду конкретних ситуацій. Це збільшує мобільність і гнучкість системи, дозволяючи їй швидко освоювати нові сфери застосування.

2. Можливість отримання та використання інформації, яка явно не зберігається, а виводиться із наявних у базі даних. Це дозволяє зменшити обсяги збереженої фактографічної інформації за збереження багатства доступної користувачеві інформації.

3. Система повинна мати як модель предметної області, а й модель себе, що дозволяє їй визначати межі своєї компетентності.

4. Здатність до аддуктивних висновків, тобто. до висновків за аналогією.

5. Здатність пояснювати свої дії, невдачі користувача, попереджати користувача про деякі ситуації, що призводять до порушення цілісності даних.

Висока ефективність інтелектуальних систем управління визначається їх здатністю функціонувати в умовах дії різних невизначених чинників: неповноти інформації про зовнішнє середовище, неточність результатів вимірювань про координати стану об'єкта, можливість виникнення непередбачених (критичних) ситуацій у роботі об'єкта. Побудова ІСУ у своїй не вимагає знання точної математичної моделі управління, а виходить з досвіду дії у аналогічних ситуаціях висококваліфікованих фахівців - операторів (експертів) [8].

Отже, використання інформаційно-інтелектуальних систем є в теперішній час необхідною умовою ефективної роботи підприємств та фірм у різних галузях.

Розробка інтелектуальних систем підтримки прийняття рішень має на увазі конструктивний динамічний підхід: по-перше, необхідно переважна кількість параметрів, що беруть участь у формуванні запиту до атрибутивних баз, формувати автоматично, мінімально завантажуючи користувача, тим самим виконується функція 2 – конструктивний підбір інформації. Далі, за допомогою інтелектуальної системи, можливо не тільки візуалізувати на карті отриману в результаті запиту інформацію, але й виконувати та ілюструвати її оцінки. І нарешті, результатом роботи системи повинні бути також рекомендації користувачеві для прийняття рішень, які може отримати в текстовому вигляді.

Таким чином, інтелектуальна система може конструктивно виконувати функції підтримки прийняття рішень на конструктивніших рівнях. Головна відмінність інтелектуальних систем підтримки прийняття рішень від інформаційно-довідкових

систем у тому, що обов'язковим елементом функціонування є формування рекомендацій, чи проектів рішень. Причому більшість систем дозволяють отримати кілька варіантів рішень із зазначенням їх відносної переваги та умов реалізації

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

Інформаційні інтелектуальні технології в менеджменті продовжують розвиватися. В останні роки Інтернет вплинув на різноманітність, поширення і складність інтелектуальних інформаційних систем. Поява нових гаджетів, використання бездротових мереж, розширення паралельної обробки, у поєднанні з дуже великими базами знань та засобами візуалізації, продовжують стимулювати розробку інноваційної підтримки прийняття рішень.

Дослідження та розробки управлінських інтелектуальних систем будуть і надалі використовувати нові технологічні рішення та отримувати вигоду з прогресу у створенні великих баз даних, штучного інтелекту, взаємодії людини з комп'ютером, моделювання та оптимізації, розробки програмного забезпечення, телекомунікацій. З найбільш фундаментальних досліджень робота йде за такими напрямками менеджменту, як прийняття організаційних рішень, планування, теорія поведінкових рішень та експертні системи.

Тенденції припускають, що модель інформаційних інтелектуальних систем буде ускладнюватися, але ставати більш зрозумілою, а системи, побудовані з використанням симуляцій і візуальних дисплеїв, що супроводжують їх, стануть більш реалістичними.

Сучасні принципи менеджменту потребують використання інформаційно-інтелектуальних систем роботи з великими масивами даних, проте ефективно застосування таких систем вимагає від фахівців певного рівня професійної компетентності. Тому вбачаємо **перспективним дослідженням** саме питань, пов'язаних із формуванням відповідної компетентності фахівців.

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

1. Бугас, Н.В., Коваленко, О.О., 2016. Інформаційна система як умова ефективних управлінських рішень. *Ефективна економіка*. Доступно: <<http://www.economy.nauka>>.
2. *Интеллектуальный менеджмент и интеллектуальная политика*. Доступно: <http://gumfak.ru/filos_html/noo/noo57.shtml>.
3. Ткаленко, О.М., Макаренко, Л.О., Полоневич О.В. 2019. Інтелектуальні технології та системи штучного інтелекту для підтримки прийняття рішень. *Телекомунікаційні та інформаційні технології*, 2, 53–59. Доступно: <<http://tit.dut.edu.ua/index.php/telecommunication/article/download/2247/2145>>.

4. *Интеллектуальные системы и технологии*. Доступно: <http://abc.vvsu.ru/Books/up_inform_tehmol_v_ekon/page0017.asp>.

5. Романов, В.П., 2003. *Интеллектуальные информационные системы в экономике*. Учебное пособие / Под ред. д.э.н., проф. Н.П. Тихомирова. Москва: «Экзамен», 496.

6. Аббакумов, А. А., Сулова, Е. В., 2015. Применение MATLAB для реализации системы анализа финансового состояния предприятия [Электронный ресурс], *Огарев-online*, 20. Доступно: <<http://elibrary.ru/item.asp?id=15833281>>.

7. Козлов, А.Н., 2013. *Интеллектуальные информационные системы: учебник*; Мин-во с-х. РФ, ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА. Пермь: Изд-во ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА, 278.

8. Сорокина, Ю. А., Уткина Н. И., 2016. Интеллектуальные системы в современном менеджменте. *Контентус*, 1 (42). Доступно: <<https://cyberleninka.ru/article/n/intellektualnye-sistemy-v-sovremennom-menedzhmente>>.

9. Bakhmat, N., Kotliar, L., Zhytomyrska, T., Pilevych, O., Smyrnova, I., 2020. Pedagogical principles of training specialists in public administration and management in the system of vocational education, *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(10), 203–207.

10. Makarenko, L., Slabko, V., Kononenko, A., Musorina, M., Smyrnova, I., 2020. Pedagogical aspects of ensuring the efficiency of education of Applicants of higher education institutions of Ukraine in the process of research of technical disciplines, *Journal of Critical Reviews*, 7 (13), 116–118.

INFORMATION AND INTELLECTUAL SYSTEMS IN MODERN MANAGEMENT

Tetiana Zhytomyrska,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associated Professor of the Department of General Sciences of Danube

Institute National University

“Odessa Maritime Academy”

Izmail, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7015-0819>

tanyazhit80@gmail.com

Abstract. The evolution of information technologies and systems is increasingly determined by their intellectualization. Intelligent information technologies are one of the most promising and rapidly developing scientific and applied areas of informatics. The goals of intelligent information technologies are to expand the range of tasks solved with the help of computers, especially in poorly structured subject areas, and to increase the level of intellectual information support of a modern specialist, in particular, a specialist in the field of management. The proposed study deals with the use of modern intelligent information technologies in management. Namely, the use of intelligent information systems. The functions of

artificial intelligence that can be used in the development of an intelligent system are disclosed. The main essence of this concept is analyzed. The role of intelligent systems in many areas is shown. The main tasks of these systems are determined. The questions of the development and the effect of the application of intelligent information technologies in solving management problems in the conditions of uncertainty and dynamism of the environment for the functioning of organizations are revealed. It is noted that in management, data analysis includes procedures for describing, diagnosing, forecasting, decision-making and control.

The paper notes that, despite significant advances in the field of artificial intelligence, there is still a certain gap between technical developments, artificial intelligence software and the possibilities of their wider practical application, in particular in management. On the example of organization management, the advantages of using artificial intelligence systems for solving both various subject tasks and managing an integrated system of an organization as a whole are especially clearly visible.

Thus, the intelligent system can constructively perform decision support functions at more constructive levels. The main difference between intelligent decision support systems and information and reference systems is that a mandatory element of functioning is the formation of recommendations or draft decisions.

Keywords: intelligent systems; intellectual management; efficiency of intelligent systems.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Buhas, N.V., Kovalenko, O.O., 2016. Informatsiina systema yak umova efektyvnykh upravlinskykh rishen [Information system as a condition for effective management decisions], *Efektivna ekonomika*. Dostupno: <<http://www.economy.nayka>>.
2. *Intellektual'nyj menedzhment i intellektual'naya politika* [Intellectual management and intellectual policy]. Dostupno: <http://gumfak.ru/filos_html/noo/noo57.shtml>.
3. Tkalenko, O.M., Makarenko, L.O., Polonevych, O.V., 2019. Intelektualni tekhnolohii ta systemy shtuchnoho intelektu dlia pidtrymky pryiniattia rishen [Intelligent technologies and artificial intelligence systems to support decision making], *Telekomunikatsiini ta informatsiini tekhnolohii*, 2, 53-59. Dostupno: <<http://tit.dut.edu.ua/index.php/telecommunication/article/download/2247/2145>>.
4. *Intellektual'nye sistemy i tekhnologii* [intelligent systems and technologies] Dostupno: <http://abc.vvsu.ru/Books/up_inform_tehnol_v_ekon/page0017.asp>.
5. Romanov, V.P., 2003. *Intellektual'nye informacionnye sistemy v ekonomike* [Intelligent information systems in economics]. Uchebnoe posobie / Pod red. d.e.n., prof. N. P. Tihomirova, Moskva: «Ekzamen», 496.

6. Abbakumov, A. A., Suslova, E. V., 2015. Primenenie MATLAB dlya realizacii sistemy analiza finansovogo sostoyaniya predpriyatiya [Application of MATLAB for the implementation of the system of analysis of the financial condition of the enterprise] [Elektronnyj resurs], *Ogarev-online*, 20. Dostupno: <<http://elibrary.ru/item.asp?id=15833281>>.

7. Kozlov, A.N., 2013. *Intellektual'nye informacionnye sistemy* [Intelligent information systems]: uchebnik; Min-vo s-h. RF, FGBOU VPO Permskaya GSKHA, Perm': Izd-vo FGBOU VPO Permskaya GSKHA, 278.

8. Sorokina, Yu., A., Utkina, N. I., 2016. Intellektual'nye sistemy v sovremennom menedzhmente [Intelligent systems in modern management], *Kontentus*, 1 (42), Dostupno: <<https://cyberleninka.ru/article/n/intellektualnye-sistemy-v-sovremennom-menedzhmente>>.

9. Bakhmat, N., Kotliar, L., Zhytomyrska, T., Pilevych, O., Smyrnova, I., 2020. Pedagogical principles of training specialists in public administration and management in the system of vocational education, *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(10), 203–207.

10. Makarenko, L., Slabko, V., Kononenko, A., Musorina, M., Smyrnova, I., 2020. Pedagogical aspects of ensuring the efficiency of education of Applicants of higher education institutions of Ukraine in the process of research of technical disciplines, *Journal of Critical Reviews*, 7 (13), 116–118.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-55-66>

УДК 378.147:37]:174

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

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ОСВІТЯНИНА: СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті акцентується увага на важливості та актуальності, в умовах сьогодення, актуалізації проблеми удосконалення професійної культури науково-педагогічного працівника ЗВО. Підкреслюється, що професія передбачає певний набір необхідних особистісних якостей, які інтегруючись у структурі особистості, створюють той чи інший рівень її професійної культури. Специфіка ж професійної культури визначається головним чином своєрідністю діяльності, широким спектром функцій, компетентностей, що покладаються на фахівця. У широкому розумінні

культура професійної діяльності визначається, як певний рівень виконання людиною своїх обов'язків.

Акцентується увага на соціально значущих мотивів діяльності (потреб, інтересів, цінностей, поглядів); відповідності психофізичних властивостей особистості вимогам професійної діяльності; ступеня розвитку психічних процесів особистості (мислення, пам'яті, емоцій, почуттів, волі); повноти та глибини засвоєних психолого-педагогічних і спеціальних знань, умінь, навичок, тобто набутого досвіду; соціальної активності. Висвітлюється значимість педагогічних цінностей : цінностей – цілей і цінностей – мотивів; цінностей – знань; технологічних цінностей; цінностей – властивостей; цінностей – відношень. Підкреслюються функції педагогічної культури: функція трансляції соціального досвіду; регулятивна, яка коригує поведінку того, хто навчає, а також якісні показники того, кого навчають, у процесі трансляції соціального досвіду; знакова; аксіологічна; творча функції.

Розглядаються три групи суперечностей формування та розвитку професійно-педагогічної культури викладача: соціокультурні, загальнопедагогічні і індивідуально-творчі. Соціокультурні суперечності знаходять своє вирішення через пошук шляхів подолання кризи педагогічної культури. Загально педагогічні суперечності відображують особливості освітнього процесу у вищій школі, характер педагогічної взаємодії викладачів і студентів. Виявлення й усунення індивідуально-творчих суперечностей педагогі пов'язують з творчою самореалізацією особистості викладача у процесі педагогічної діяльності.

Ключові слова: професійна культура; вища школа; освітянин; цінності; перспективи.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Коли сьогодні піднімається питання, яким повинен бути сучасний освітянин відповідь напрошується тільки одна – культурною, досвідченою, інтелігентною, компетентною, розумною, талановитою особистістю, яка не тільки прагне, але й, головне, знає як грамотно передати нашій молоді культурну спадщину та зорієнтувати її на важливості удосконалення себе та навколишнього середовища прагнучі зробити його гуманним, духовним, демократичним. Безумовно важливе й непросте завдання! Адже перед нами особливо гостро постає питання не тільки сформуванню всебічно розвинену гуманну особистість, але в першу чергу навчити її застосовувати свій світогляд, знання у практичній площині при цьому прагнучи вдосконалення та позитивних змін. Безумовно цінності Добра, Моралі, Гуманності, Демократії, Духовності повинні бути ключовими у процесі формування професійної

культури сучасного освітянина. Зазначимо, що освіта як специфічна людська діяльність безперечно є певною формою втручання у світ, ось чому так важливо, щоб це «втручання» відбувалось за допомогою людей, яких ми дійсно можемо назвати носіями професійної культури [1].

Випробування часом, яке ми сьогодні спостерігаємо (спад економіки, пандемія, агресія Росії) робить надзвичайно вразливим не тільки доросле населення, але в першу чергу, безумовно, саме молодь. *Ось чому, реформуючи сьогодні освітню галузь необхідно більш уважніше акцентувати свої погляди також на проблемі формування професійної культури педагогів, адже саме від цього буде залежити рівень етичності, моральності та інтелігентності їх учнів.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідно зазначити, що проблема формування професійної культури сучасного освітянина знаходиться у колі інтересів багатьох науковців (В. Андрущенко, І. Бех, В. Буряк, В. Гриньова, М. Євтух, С. Карпенчук, В. Кремень, О. Лаврентьева, Т. Левченко, В. Луговий, О. Малихін, Г. Матукова, В. Огнев'юк, І. Павленко, С. Сисоєва, В. Химинець та ін.). Визначаючи її як одну з головних, у форматі вдосконалення навчальної діяльності й розвитку учня через вирішення професійних завдань на основі сформованої духовної культури особистості педагога, сучасні науковці акцентують свою увагу на важливості пошуку ціннісних пріоритетів у процесі формування професійної вишуканості освітянина. У своїх роботах педагоги наголошують на важливості даної проблематики в умовах сучасного реформування освітніх систем.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення та акцентування уваги на пріоритетних орієнтирах формування професійної культури сучасного освітянина. Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань**: проаналізувати ключові цінності професійної культури працівника сучасної сфери вищої освіти; визначити пріоритети у формуванні професійної культури викладача вищої школи.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Як відомо, кожна професія передбачає певний набір необхідних особистісних якостей, які інтегруючись у структурі особистості, створюють той чи інший рівень її професійної культури. Специфіка ж професійної культури визначається головним чином своєрідністю діяльності, широким спектром функцій, компетенцій, що покладаються на фахівця. У широкому розумінні культура професійної діяльності – це певний рівень виконання людиною своїх обов'язків.

Як акцентує увагу вчена В. Гриньова, рівень професійно-педагогічної культури, а саме її сформованості залежить від: спрямованості та стійкості *соціально значущих мотивів діяльності* (потреб, інтересів, цінностей, поглядів); *відповідності психофізичних властивостей особистості вимогам професійної діяльності*; *ступеня розвитку психічних процесів особистості* (мислення, пам'яті, емоцій, почуттів, волі); *повноти та глибини засвоєних психолого-педагогічних і спеціальних знань, умінь, навичок, тобто набутого досвіду*; *соціальної активності* [2]. Цікавою є точка зору вченої на те, що професійно-педагогічна культура, викладача ЗВО визначається як діалектична інтегрована єдність *педагогічних цінностей*: цінностей – цілей і цінностей – мотивів; цінностей – знань; технологічних цінностей; цінностей – властивостей; цінностей – відношень. Вони, на погляд дослідниці, є свого роду осями координат, на основі яких окреслюється модель професійно-педагогічної культури, які спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі діяльності педагога, його перфекціонізм [2]. Так *функціями* педагогічної культури, на думку дослідника В. Буряка, виступають: функція трансляції соціального досвіду; регулятивна, яка коригує поведінку того, хто навчає, а також якісні показники того, кого навчають, у процесі трансляції соціального досвіду; знакова; аксіологічна; творча функції [3] (див. рис. 1).

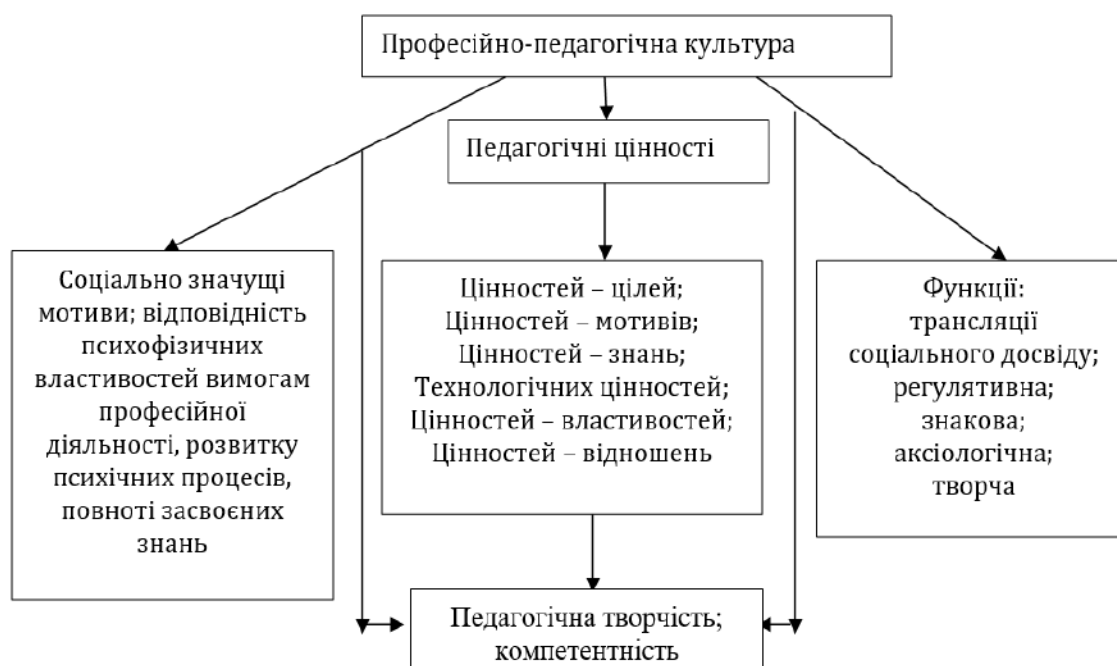


Рис. 1. Ключові аспекти формування професійно-педагогічної культури науково-педагогічного працівника вищої школи

Цілком слушною є думка педагога С. Кухарчук, яка акцентує увагу на важливості в умовах сьогодення відчувати саме *потребу* жити і творити у гармонії зі світом, внутрішньою

красою в умовах здорового способу життя. [4]. С. Кухарчук наголошує, що людина яка позбавлена професійної культури категорично не може працювати у галузі освіти, адже від наслідків її роботи буде страждати не тільки особистість, наша молодь, але й країна в цілому. Цілком погоджуємося з даною точкою зору, без перебільшення наше студентство сьогодні – це майбутній потенціал завтра, і яким він буде, залежить також і від освітянина, його компетентності та культури.

Цікавою є точка зору педагогів О. Малихіна, І. Павленко, О. Лаврентьєвої, Г. Матукової, які у своїй роботі «Методика викладання у вищій школі» зазначають, що можна виділити *три групи суперечностей* формування та розвитку професійно-педагогічної культури викладача: *соціокультурні, загальнопедагогічні і індивідуально-творчі* [5]. А саме, на їх погляд:

а) **Соціокультурні суперечності** знаходять своє вирішення через пошук шляхів подолання кризи педагогічної культури. Причинами такої кризи, є відставання педагогічної системи від змін, що відбуваються в суспільстві, недооцінка соціокультурної ролі педагогічної освіти, відсутність необхідного педагогічного «банку інформації» тощо. Криза педагогічної культури свідчить про наявність невідповідності між умовами навколишньої соціальної реальності, соціокультурними процесами та розвитком професійно-педагогічної культури викладачів вищої школи. Усунення цих протиріч допомогло б створити образ ідеального сучасного викладача – ученого – педагога, носія високої моральності, інтелігентності, ерудиції.

б) **Загальнопедагогічні суперечності** відображують особливості освітнього процесу у вищій школі, характер педагогічної взаємодії викладачів і студентів. Інтенсивність пізнання й засвоєння нових цінностей педагогічної культури визначається зміною пріоритетів у теорії та практиці, рівнем розробленості технологій освітнього й виховного процесів, а також професійно-орієнтованими установками викладача, його мотивацією, ступенем задоволеності педагогічною діяльністю. Задля усунення даної суперечності важливе значення має спрямованість особистості викладача, педагогічних колективів на гармонійне оволодіння й розвиток цінностей – цілей, цінностей – знань, цінностей – технологій, на цілеспрямоване формування цінностей – відносин і цінностей – якостей в освітньому процесі вищої школи. Визнання нових педагогічних цінностей стимулює творчий пошук викладачів, сприяє утвердженню перспективних підходів, технологій, систем відносин у педагогічному процесі. У таких випадках, коли не відбувається систематичне відновлення арсеналу педагогічних цінностей, підвищується ймовірність появи стереотипних дій, елементів педагогічного консерватизму й застою.

в) Виявлення й усунення **індивідуально-творчих суперечностей** педагогі пов'язують з творчою самореалізацією особистості викладача у процесі педагогічної діяльності [5]. Насамперед, це суперечності між суспільною формою існування професійно-педагогічної культури й індивідуально-творчою формою її присвоєння та розвитку.

Традиційні форми трансляції педагогічної культури у вищій школі, як правило, спрямовані на репродуктивні способи пізнання й відтворення педагогічних цінностей, у той час як їхня творча природа вимагає індивідуально-особистісних форм освоєння, що орієнтує педагогів на пізнання та переосмислення власного досвіду, на розвиток особистої педагогічної системи, професійного «Я», на перегляд ціннісних орієнтирів, а також на корекцію різних видів педагогічної діяльності відповідно до отриманого зворотного зв'язку.

Безперечно, педагогічні цінності, як і будь які інші духовні цінності, залежать від соціальних, педагогічних, економічних відносин у суспільстві. Бажане й необхідне на рівні суспільства часто вступають у протиріччя, які людина долає в силу своїх переконань, світогляду, ідеалів, здібностей.

Все частіше ми сьогодні чуємо про важливість наявності у педагогів *морального досвіду*, що характеризує *моральну зрілість* (якість особистості, що сформувалась під впливом конкретно-історичних суспільних і індивідуальних умов, навчання, морального виховання і самовиховання). Моральна зрілість – це високий рівень сформованості в людини моральної самосвідомості, морального ставлення й самореалізації власних дій, вчинків, емоцій і поведінки.

Не може бути осторонь й тема *педагогічної творчості*, адже вона є характерною особливістю педагогічної діяльності як важливий засіб розвитку спроможності в тих хто навчається, до творчої самореалізації. Педагогічна творчість є вищою формою активності педагога, діяльність, що породжує щось якісне нове, що вирізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю.

Питання формування професійно-педагогічної культури не буде повним без висвітлення важливого, на наш погляд аспекту, а саме: *компетентності* сучасного науково-педагогічного працівника вищої школи. Вважаємо, що розкриття феномену компетентності в умовах інформаційного суспільства, якому притаманні постійне оновлення і швидка зміна технологій, технік, прийомів, зростаюча динамічність процесів суспільного розвитку, має бути доповненим уведенням до її складу такої характеристики, як здатність до життєдіяльності в умовах постійних змін і трансформацій, а особливо тих, яких ми спостерігаємо в умовах сьогодення. Ефективне використання здібностей людини в інформаційному суспільстві не можливе без швидкої і гнучкої реакції на динаміку змін ситуацій та середовища, прийняття різноманіття у роботі, спрямованості на використання інновацій. Компетентний фахівець має бути готовим успішно працювати в умовах відсутності готових алгоритмів, проявляючи творчість у нестандартних ситуаціях.

Цілком очевидним, є те, що компетентність фахівця, у нашому випадку сучасного викладача вищої школи, є складною інтегрованою характеристикою особистості, яка зумовлює його здатність до реалізації власного потенціалу (особистісних якостей, знань, умінь, досвіду) для успішної діяльності в професійній і соціальній сферах, усвідомлюючи соціально-громадянську значимість та особистісну відповідальність за результати

освітньої діяльності, необхідність її удосконалення, прагнення до інноваційності в умовах динамічності світу, а інколи і його змін.

Ось, чому так важливо в умовах сьогодення, не нехтувати питанням *готовності* науково-педагогічного працівника до професійної педагогічної діяльності, яка полягає в засвоєнні повного складу спеціальних знань, володінні професійно-педагогічною культурою, психолого-педагогічних дій у вищій школі та соціальних відносин, у сформованості й зрілості професійно значущих і громадських якостей особистості. Бути професійно педагогічно компетентним означає мати багатокomпонентний склад інтеграційних професійних знань і вмінь, що забезпечує усвідомлення вольових рішень, ціннісних орієнтирів, виконання творчих дій з конструювання процесу навчання, проектування та моделювання комунікативних зв'язків.

Очевидно, що професійна готовність науково-педагогічного працівника до педагогічної діяльності передбачає його етико-естетичний рівень, професійну кваліфікацію, певну сукупність особистісних якостей і властивостей.

Вважаємо, що професійна кваліфікація науково-педагогічного працівника повинна містити наступні складові (див. рис. 2).

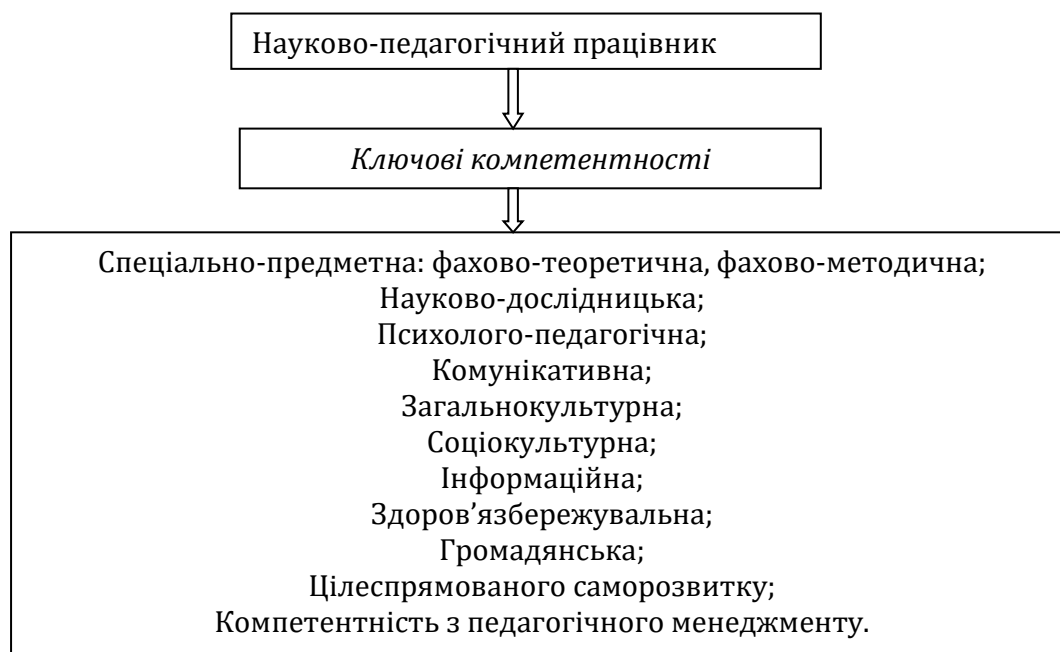


Рис. 2. Пріоритетні складові професійної кваліфікації науково-педагогічного працівника вищої школи

Вважаємо за необхідне зазначити, що *спеціально-предметна* компетентність відображає глибокі та всебічні знання з навчальної дисципліни, яку викладає науково-педагогічний працівник, а також широка ерудиція в цій науково-предметній галузі.

Комунікативна компетентність науково-педагогічного працівника виявляється в його здатності здійснювати педагогічне спілкування під час освітнього процесу.

Загальнокультурна визначається у знанні наукових і культурних досягнень світової цивілізації; історії, культури, традицій свого народу та держави; норм моральної та етичної поведінки; етики ділового спілкування.

Соціокультурна компетентність відображає знання глобальних процесів розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, основ соціології, економіки, менеджменту і права, володіння сучасними інформаційними технологіями, а також необхідний рівень загальної, національної, громадянської та педагогічної культури, засоби її продукування серед студентів, творчість у розв'язанні різних педагогічних завдань.

Інформаційна компетентність визначається у методах пошуку, класифікації, перетворенні, аналізу та збереженню інформації; можливостей сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, Інтернет – ресурсів, прикладних програмних засобів для здійснення професійної та соціальної діяльності.

Психолого-педагогічна компетентність науково-педагогічного працівника виявляє його глибокі теоретичні знання з психології і педагогіки, а також уміння втілити їх у практиці освітнього процесу у вищій школі.

Здоров'язберезувальна потребує готовності до здорового способу життя, збереження власного здоров'я та здоров'я оточуючих людей, дбале ставлення до природних ресурсів.

Громадянська компетентність передбачає знання прав та обов'язків громадянина; міжнародного життя та політичних процесів в Україні; геополітичної ситуації та місця і ролі України в сучасному світі; основних засад розбудови громадянського суспільства; норм Конституції України, чинного законодавства.

Цілеспрямованого саморозвитку дає розуміння важливості саморозвитку та необхідності професійної мобільності; знання методів самоаналізу та адекватної самооцінки; методів та прийомів саморозвитку та самовиховання.

Науково-дослідницька компетентність відображає знання методології наукового пізнання; сучасних наукових категорій та концепцій філософії освіти; сутності та основних вимог до організації та проведення наукового дослідження, оформлення його результатів; методів проведення досліджень, статистичної та математичної обробки їх результатів; особливостей використання експериментальних даних в освітньому процесі; основних напрямів науково-дослідницької діяльності студентів.

Компетентність з педагогічного менеджменту дає розуміння наукових основ філософії управління; особливостей управління соціальними системами; наукових основ освітнього менеджменту; психології управління; наукових основ самоменеджменту та тайм-менеджменту [6].

Зауважимо, ключові компетентності вимагають значного інтелектуального розвитку: абстрактного мислення, рефлексії, визначення своєї власної позиції, самооцінки, критичного мислення. Оволодіння ключовими компетентностями забезпечить, з одного боку, успішне особистісне та соціальне функціонування особистості, а з іншого – задоволення суспільних потреб у людських ресурсах певної якості.

Вважаємо за доцільне підкреслити *характерні ознаки ключових компетентностей*, а саме:

- *багатофункціональність* (дає змогу людині вирішувати різні проблеми в повсякденному, професійному та соціальному житті, досягати важливих цілей і вирішувати різноманітні завдання);
- *багатомірність* (передбачають різні розумові процеси та інтелектуальні вміння);
- *надпредметність* і *міждисциплінарність* (можуть застосовуватися в різних ситуаціях у професійній, соціальній та побутовій сферах);
- *динамічність* (залежать від пріоритетів суспільства та особистості, які мають рухливу природу).

Отже, сформована професійна культура та ґрунтовна компетентність викладача вищої школи безумовно стане запорукою якісного, ефективного, більш змістовного та функціонального освітнього процесу.

У контексті вище зазначеного, актуальним та своєчасним є висловлення відомого бразильського педагога, філософа і громадського діяча Пауло Фрейре («Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність») «Педагогі, які не підходять з усією серйозністю до своєї власної освіти, не навчаються, не докладають значних зусиль, щоб іти в ногу з часом, не мають морального права організувати заняття. ... Інша важлива якість – це благородство. Сила справжньої авторитетності при формуванні учнів вихолощується і втрачає свою здатність через обмеженість, оскільки вона так само збіднюється фарисейською чи гордовитою пихою. Тією пихою, яка поблажлива до самої себе й до тих, хто належить до кола їй подібних. Ця пиха заперечує благородство й скромність, бо жодна з цих якостей не задовольняється, коли агресивно ставишся до людини чи бачиш, як когось упокорюють. Атмосфера поваги, що народжується зі справедливих, серйозних, шанобливих і благородних стосунків, у яких авторитет педагога і свобода учнів етично обґрунтовані, – це те, що перетворює педагогічний простір на справжню освітню діяльність» [7].

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

Отже, у процесі формування професійно-педагогічної культури, в умовах сьогодення, особливе місце займає розв'язання суперечності між педагогічними стереотипами, дидактичними кліше та необхідністю їхнього подолання. Педагогічна культура, як сфера творчої самореалізації особистості, припускає подолання власної «педагогічності»,

стереотипності в оцінках поведінки студентів і своєї власної поведінки, переоцінку власної методики викладання, варіювання прийомів педагогічного спілкування.

В умовах сучасного реформування освіти, як ніколи гостро постає питання значущості ролі педагогічних цінностей, а саме: цінностей – цілей і цінностей – мотивів; цінностей – знань; технологічних цінностей; цінностей – властивостей; цінностей – відношень. Категоричним виступає, у контексті вище зазначеного, обов'язкова наявність у науково-педагогічного працівника ЗВО моральної зрілості, компетентності та педагогічної творчості.

Очевидно, що питання формування професійно-педагогічної культури науково-педагогічних працівників залишаються актуальними. Тому акцент на дану проблематику безумовно займає особливо місце серед питань сучасної освіти.

Перспективним напрямом подальших досліджень є актуалізація удосконалення професійної культури сучасних освітян.

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

1. Кучинська, І. О., 2020. *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник*. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 292.
2. Гриньова, В.М., 2000. *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): дис. докт. пед. наук*. Харків, 520.
3. Буряк, В.К., 2005. *Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект*. Київ: Демур, 232.
4. Кухарчук, С.К., 2009. Костянтин Валентинович Павленко – рекордсмен світу з важкої атлетики. *100 років спорту на Поділлі: історичні витоки, сучасний стан та перспективи розвитку: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Кам'янець-Подільський, Аксіома, 68–74.
5. Малихіню О.В., Павленко, І.Г., Лаврентьєва, О.О., Матукова, Г.І., 2014. *Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник*. Київ: КНТ, 262.
6. Огнев'юк, В.О., Сисоєва, С.О., 2012. *Освітологія: витоки наукового напрямку: монографія / за ред. В. О. Огнев'юка*. Київ: ВП «Едельвейс», 336.
7. Фрейре Пауло, 2004. *Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / Пер. з англ. О. Дем'янчука*, Київ: Вид. дім «КМ Академія», 124.
8. Бех, І.Д., 2008. *Виховання особистості*. Київ: Либідь, 10-15.
9. Левченко, Т.І., 2017. *Концептуальна парадигма розвитку вищої освіти: монографія*, Вінниця: Нова Книга, 344.
10. Карпенчук, С.Г., 2013, *Філософія освіти (загальна теорія педагогіки): монографія*. Київ: Видавничий Дім «Слово», 688.
11. Огнев'юк, В.О., Сисоєва, С.О., 2017. *Вступ до освітології: навчальний посібник*. Київ: ВП «Едельвейс», 382.

PROFESSIONAL CULTURE OF EDUCATORS: MODERN BENCHMARKS AND THEIR IMPLEMENTATION IN HIGHER EDUCATION

Iryna Kuchynska,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

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

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

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

kuchynska.iryna@kpnu.edu.ua

Abstract. The article focuses on the importance and relevance of actualizing the problem of improving the professional culture of research and teaching staff in the contemporary context. It is emphasized that the profession provides a certain set of necessary personal qualities, which being integrated into the structure of an individual, create a certain level of the professional culture. The specificity of the professional culture is determined mainly by the uniqueness of the activity, a wide range of functions, competencies entrusted to the specialist. In a broad sense, the culture of professional activities is defined as a certain level of performance of one's duties.

The emphasis is laid on socially significant motives (needs, interests, values, views); compliance of psychophysical personality traits with the requirements of professional activities; the degree of development of mental processes of a personality (thinking, memory, emotions, feelings, will); completeness and depth of acquired psychological and pedagogical and special knowledge, skills, abilities, i.e. acquired experience; social activities. The importance of pedagogical values is highlighted: values – goals and values - motives; values – knowledge; technological values; values – properties; values – relationships. The functions of the pedagogical culture are emphasized: the function of transmitting the social experience; regulatory, which adjusts the behavior of a teacher, as well as the quality indicators of a teacher in the process of transmitting the social experience; symbolic; axiological; creative features.

Three groups of contradictions of the formation and development of professional and pedagogical culture of a teacher are considered: sociocultural, general pedagogical and individual creative. Socio-cultural contradictions are resolved through the search for the ways to overcome the crisis of pedagogical culture. General pedagogical contradictions reflect the peculiarities of the educational process in higher education, the nature of pedagogical interaction between teachers and students. Teachers associate the identification and elimination of individual and creative contradictions with the creative self-actualization of the teacher's personality in the process of pedagogical activities.

Key words: professional culture; High school; educator; values; perspectives.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kuchinskaya, I. O., 2020. *Pedagogika vysshey shkoly* [Pedagogy of higher school: a textbook. Kamyanets-Podilsky]: uchebnoye posobiye, Kamenets-Podol'skiy: Izdatel' CHP Zvoleyko D. G., 292.
2. Grineva, V.M., 2000. Formirovaniye pedagogicheskoy kul'tury budushchego uchitelya (teoreticheskiy i metodicheskiy aspekty) [Formation of pedagogical culture of the future teacher (theoretical and methodical aspects)]: *dis. dokt. ped. nauk*, Khar'kov, 520.
3. Buryak, V.K., 2005. *Pedagogicheskaya kul'tura: teoretiko-metodologicheskiy aspekt* [Pedagogical culture: theoretical and methodological aspect], Kiyev: Demur, 232.
4. Kukharchuk, S.K., 2009. Konstantin Valentinovich Pavlenko – rekordsmen mira po tyazhelyo atletike [Konstantin Valentinovich Pavlenko – world record holder in weightlifting. 100 years of sports in Podillya], *100 let sporta na Podol'ye: istoricheskije istoki, sovremennoye sostoyaniye i perspektivy razvitiya: sbornik materialov Vseukrainskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*, Kamenets-Podol'skiy: Aksioma, 68–74.
5. Malykhin, O.V., Pavlenko, I.G., Lavrent'yeva, O.A., Matukova, G.I., 2014. *Metodika prepodavaniya v vysshey shkole* [Methods of teaching in higher education]: uchebnoye posobiye, Kiyev: KNT, 262.
6. Ognev'yuk, V.A., Sysoyeva, S.A., 2012. *Obrazovaniye: istoki nauchnogo napravleniya* [Education: the origins of the scientific direction]: monografiya / pod red. V. O. Ognev'yuka, Kiyev: OP "Edel'veys", 336.
7. Freyre Paulo, 2004. *Pedagogika svobody: etika, demokratiya i grazhdanskoye muzhestvo* [Pedagogy of freedom: ethics, democracy and civic courage] / Per. s angl. O. Dem'yanchuka, Kiyev: Izd. dom "KM Akademiya", 124.
8. Bekh, I.D., 2008. *Vospitaniye lichnosti* [Education of the individual]. Kiyev: Lybid', 10-15.
9. Levchenko, T.I., 2017. *Kontseptual'naya paradigma razvitiya vysshego obrazovaniya* [Conceptual paradigm of higher education]: monografiya, Vinnitsa: Novaya Kniga, 344.
10. Karpenchuk, S.G., 2013, *Filosofiya obrazovaniya (obshchaya teoriya pedagogiki)* [Philosophy of Education (general theory of pedagogy)]: monografiya, Kiyev: Izdatel'skiy Dom "Slovo", 688.
11. Ognev'yuk, V.A., Sysoyeva, S.A., 2017. *Vvedeniye v obrazovatel'ologiyu* [Introduction to educational studies]: uchebnoye posobiye, Kiyev: OP "Edel'veys", 382.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-67-81>
УДК 378-055.2(477)"18/19"

Плахтій Маріанна Петрівна,

кандидат філософських наук, доцент,

доцент кафедри політології та філософії,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6789-7711>

marianna.plakhtiy@kpnpu.edu.ua

РОЗБУДОВА ВИЩОЇ ЖІНОЧОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ: ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ

Анотація. Актуальність проблеми умов формування закладів вищої освіти для жінок та внеску передової української інтелігенції в її становлення наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. зумовлена потребою всебічної історико-філософської реконструкції та залучення зазначеного питання до історії української філософії. Утім, оскільки зазначена розвідка належить до однієї з перших у цьому напрямі, то вона не претендує на всебічність, а спонукає до продовження та поглиблення наукового дослідження в цьому проблемному полі. Проаналізовано умови формування закладів вищої освіти для жінок в Україні та вплив передової української інтелігенції на створення та діяльність таких закладів, а також розглянуто загальні аспекти викладання філософських дисциплін у закладах вищої освіти для жінок.

Відкриття на українських теренах жіночих закладів вищої освіти стало визначним освітнім явищем. Особливу увагу у дослідженні приділено історичному контексту створення закладів вищої освіти для жінок в Україні, а також внеску професорів філософії у становленні Вищих жіночих курсів. Установлено основні події створення та діяльності Київських, Одеських, Харківських та Катеринославських вищих жіночих курсів.

Вищі жіночі курси надавали жінкам можливість отримати не лише наукову освіту, а й здійснювали педагогічну підготовку та надавали випускницям можливості для активного впливу на розвиток освіти в Україні.

Доведено, що діяльність Вищих жіночих курсів на території України була надзвичайно важливим складником для формування інтелектуального соціуму. Водночас вагомим був внесок професорів філософії та активної частини інтелігенції в розбудову вищої жіночої освіти. Окреслено загальні особливості викладання філософських дисциплін у закладах вищої освіти для жінок.

Ключові слова: історія української філософії; Вищі жіночі курси; Київські Вищі жіночі курси; Одеські вищі жіночі курси; Харківські вищі жіночі курси; Катеринославські вищі жіночі курси; викладачі філософських дисциплін.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Трансформаційні зміни в сучасній вищій школі викликають необхідність залучення педагогічного досвіду набутого поколіннями задля вдосконалення методик, а також гуманізації освітнього процесу. Водночас актуальним постає й вивчення гендерних аспектів у вітчизняній освіті, досвід формування та впливу діяльності вищих жіночих закладів освіти на процес формування української інтелігенції. До важливих історико-філософських завдань належить дослідження умов формування вітчизняної вищої освіти, зокрема й вищої жіночої освіти.

Проблема умов формування закладів вищої освіти для жінок та внеску передової української інтелігенції в її становлення наприкінці XIX – початку XX ст. є актуальною. Вона зумовлена також потребою ґрунтовної історико-філософської реконструкції та залучення зазначеної проблематики до історії української філософії. Утім, оскільки зазначена розвідка належить до однієї з перших у цьому напрямі, то вона не претендує на всебічність, а спонукає до продовження та поглиблення наукового дослідження в цьому проблемному полі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За роки незалежності вітчизняні науковці все більше звертаються до історії формування та діяльності вищих жіночих освітніх закладів, політики державної влади у сфері вищої жіночої освіти, а також до проблем викладання педагогічних та філологічних дисциплін на Вищих жіночих курсах в Україні. Зокрема, цим питанням присвячено історичні дослідження О. Драч [1], Н. Дем'яненко [2], В. Добровольської [3, 4], К. Кобченко [5; 6; 7], О. Мельник [8; 9].

До вагомих розвідок загального характеру належать роботи Л. Міхневич [10], у яких окреслено передумови та законодавче закріплення права жінок на вищу юридичну освіту в Україні наприкінці XIX – на початку XX ст., О. Кохановської [11], у яких досліджено проблему викладання природничо-математичних дисциплін на Київських вищих жіночих курсах. Окрім того, Л. Ломако [12] описує аспекти педагогічної підготовки слухачок курсів Наддніпрянської України. Ретроспективний аналіз генези недержавної вищої школи України в кінці XIX – на початку XX століття здійснено в монографії Л. Корж-Усенко, О. Сидоренко [13].

Проте в межах історії української філософії бракує спеціальних наукових розвідок, присвячених Вищим жіночим курсам і викладанню філософських дисциплін. Одними із перших напрацювань у цьому напрямі є дослідження особливостей викладання філософських дисциплін для студенток Київських вищих жіночих закладів освіти [14] та Одеських вищих жіночих курсів [15].

Останніми роками з'являються розвідки щодо особливостей викладання на Київських Вищих жіночих курсах філософських предметів, зокрема монографія С. Кузьміної «Філософія освіти та виховання у Київській академічній традиції XIX – початку XX ст.» [16] та дослідженні О. Сирбу «Загальний огляд філософської освіти на Київських вищих жіночих курсах» [17].

Утім комплексного дослідження історико-філософських аспектів створення та діяльності закладів вищої освіти для жінок на українських теренах не здійснено.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – проаналізувати умови формування закладів вищої освіти для жінок в Україні, дослідити вплив передової української інтелігенції на створення та діяльність вищих закладів освіти для жінок, а також розглянути загальні аспекти викладання філософських дисциплін у вищих жіночих освітніх закладах.

Відповідно до мети визначено такі **завдання статті**: встановити основні події створення та діяльності Київських, Одеських, Харківських та Катеринославських вищих жіночих курсів; відстежити внесок професорів філософії та активної частини інтелігенції в розбудову вищої жіночої освіти; виявити рівень філософської освіти у закладах вищої освіти для жінок.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

У статті використано комплексний методологічний підхід, який передбачає дотримання загальних принципів наукового пізнання, а також історико-порівняльний і герменевтичний методи. Під час здійснення історико-філософської реконструкції та аналізу джерел було застосовано критичний метод аналізу джерел.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

На зламі XIX – XX ст. в Україні, яка перебувала у складі Російської імперії, соціальні проблеми вищої жіночої освіти особливо загострилися. Жінки належали до категорії неправоздатних громадян, були позбавлені можливості впливати на урядову політику та самоврядування. Згідно із панівними патріархальними поглядами, покликання жінки – ведення домашнього господарства, рукоділля та догляд за дітьми. Зрозуміло що й процес виховання молодих дівчат був спрямований головним чином до виконання ними головних на той час жіночих ролей – дружини, матері, господині. Але під впливом західноєвропейської думки змінюється ставлення жінок до освіти та загалом ставлення до жінок. І вже наприкінці XIX ст. «жіноче питання» постає гострою соціальною проблемою. Жінки, закінчивши гімназію або інститут шляхетних дівчат, прагнули здобути вищу освіту,

але тогочасна освітня система дозволяла лише відвідувати публічні лекції в університетах, що й так викликало дискусію у суспільстві.

У 70-х роках XIX ст. усе більше молодих дівчат виїжджало навчатися за кордон, не маючи змоги здобути вищу освіту у власній державі. Міністерство народної освіти помітило в цьому велику загрозу і, щоб контролювати освітній жіночий процес, було дозволено відкривати приватні вищі навчальні заклади для жінок у великих містах Російської імперії. Заклади вищої освіти для жінок мали назву Вищі жіночі курси (ВЖК).

У 1872-1878 рр. у Російській імперії було відкрито чотири таких заклади, із них лише один на теренах України – Київські вищі жіночі курси.

Київські вищі жіночі курси. З ініціативою заснування Київських Вищих жіночих курсів до Міністерства народної освіти ще в 1872 р. звернулася група жінок, серед яких переважно були дружини професорів Київського університету Св. Володимира. Але на це подання міністерство відповіло відмовою. І в 1874 р. Рада Київського університету звернулася із повторним проханням до міністерства, проте звернення залишилось поза увагою урядовців [18]. Подальші звернення досягли успіху. Київські ВЖК були відкриті в 1878 р. Ініціативне жіноче товариство, яке очолювали А. Алексєєва, В. Антонович, Є. Гогоцька, зібрали необхідну для початку суму коштів. Засновником курсів став професор Київського університету Св. Володимира С. Гогоцький.

Відкриття Київських ВЖК стало визначною освітньою подією, у якій особлива роль належала сім'ї Гогоцьких. Євдокія Іванівна Гогоцька (1823 – 1888) дружина професора філософії С. Гогоцького, відома громадська діячка. Є. Гогоцька з роду І. Ходунова, знаного мецената, комерсанта, багаторічного міського голови м. Києва. Є. Гогоцьку вважали «невиправною лібералкою», яка опікувалася питаннями загальної та спеціальної освіти, вона заснувала початкову школу для бідних дітей, жіночу школу з ремісничим ухилом, яка пізніше перетворилася на ремісниче училище. Видавала газету «Киевский телеграф» в 1875-1876 рр. [19].

Сильвестр Гогоцький відомий представник Київської духовно-академічної філософської школи, був керівником Київських ВЖК, головою педагогічної ради (1878 – 1881 рр.) та до моменту закриття вищого навчального закладу для жінок (1886 р.) читав курси педагогіки та психології (перші два роки функціонування курсів – безкоштовно) за власноруч розробленими лекційними матеріалами [20].

До викладацького складу Київських ВЖК входили переважно професори університету Св. Володимира. За статутом новостворених курсів дворічне навчання не давало випускницям жодних професійних прав. Новим статутом від 1881 р. було збільшено термін навчання на Київських ВЖК до чотирьох років, а викладання дисциплін відповідало університетським курсам, до яких входили іспити, курсові, практикуми. Поділялися Київські ВЖК на 2 відділення: словесно-історичне або історико-філософське і фізико-математичне. Професори історико-філологічного факультету університету Св. Володимира читали лекції для курсисток не змінюючи та не скорочуючи матеріал.

У програмі курсів (1878-1882 рр.) філософські дисципліни були невеликі за обсягом, зокрема логіка вивчалася на першому курсі в обсязі 2 год на тиждень, історія філософії на другому та третьому курсах у такому ж обсязі.

Питання вищої жіночої освіти викликало жваву дискусію серед київської інтелігенції. Опоненти пророкували «ученим дамам» втрату природної жіночності та інтересу до обов'язків матері й дружини. «Бажання жінок вчитися здавалося ненормальним, йому не вірили і під ним неодмінно підозрювали сторонні, аморальні та антиурядові дії» [21].

Міністерство народної освіти з 1886 н. р. заборонило здійснювати новий набір на курси і Київські ВЖК припинили свою роботу до 1906 р. Професори Київського університету в 1900 р. і в 1904 р. робили спроби домогтися поновлення набору на ВЖК, але Міністерство внутрішніх справ визнавало відкриття їх у Києві «невчасним» [5, с. 65-69].

На початку ХХ ст. завдяки частковій лібералізації під час революції 1905-1907 рр., а також з огляду на численні петиції та звернення жінок, громадськості й професорів університету Св. Володимира, стало можливим відновлення ВЖК у Києві.

Принагідно варто звернути увагу на значну кількість жіночих освітніх закладів середнього рівня. Фонди державного архіву міста Києва зберігають інформацію про понад тридцять закладів освіти для жінок, до прикладу: приватна жіноча гімназія М. Клусіні (1910-1920), приватна жіноча гімназія М. Левандовської (1904-1920), Фундуклеївська жіноча гімназія (1859-1919), приватна жіноча гімназія А. Жекуліної (1905-1920), приватна жіноча гімназія О. Дучинської (1878-1919), приватна жіноча гімназія І. Конопацького (1903-1920). Значна кількість навчальних закладів є яскравим свідченням того, що жінки прагнули навчатися, а згодом здобувати вищу освіту у вищій школі.

У 1906 р. було відновлено Київські ВЖК у складі історико-філологічного та фізико-математичного відділів, а з 1907 р. долучено юридичний та медичний відділи. Останній невдовзі відокремився в самостійний навчальний заклад. Довершенням вищого навчального закладу стала розбудова власного корпусу курсів у 1914-1915 рр., обладнаного за найвищими стандартами, які існували на той час. За дослідженням К. Кобченко, 70% курсисток були українками, ще частина – з прилеглих територій, де українське населення було численним (Кубанська, Чорноморська, Курська, Саратовська губернії). Чимало й слухачок з України навчались на ВЖК Петербурга та Москви.

Викладання на Вищих жіночих курсах проводилось за університетськими програмами, але з деякими особливостями з огляду на неузгодженість програм чоловічих і жіночих гімназій. Але це не завадило в 1913 р. Міністерству Народної Освіти дозволити слухачкам курсів складати іспити та отримувати дипломи нарівні із студентами університетів [22].

На початку ХХ ст. лекції із філософії, педагогіки та логіки на Київських ВЖК у 1911-1915 рр. читав приват-доцент, а згодом професор Степан Андрійович Ананьїн (1875-1942). У власних лекціях із логіки С. Ананьїн опирався на праці Зігварта, Мілля,

Владіславлева, Введенського, Троїцького, Дробиша, Вунда. Прочитані ним на курсах лекції із логіки було опубліковано у 1913 р. [23] та 1914 р. [24].

Демократизації академічного життя сприяло створення Української Народної Республіки в 1917 р. Відтак, у 1919 р. було відкрито філософське відділення на історико-філологічному факультеті. Саме в цей час збільшилась кількість українознавчих дисциплін за ініціативою самих слухачок. Розпочалась організація українського відділення курсів, яке мало перетворитися на український історико-філологічний факультет Київських ВЖК. Навчальні плани українського відділення вже було створено та схвалено радою історико-філологічного факультету, проте утвердження радянської влади у 1919 р. завадило створенню довгоочікуваного відділення. Незважаючи на складне становище, Київські ВЖК діяли і в 1917-1920 рр., коли Київський університет не працював. Після утвердження радянської влади, в контексті нової освітньої політики, існування окремого жіночого університету було позбавлено будь-якого сенсу.

Після революційних подій, на початку 20-х років, проводилась реорганізація вищої школи в Україні, відбулося злиття ВЖК з іншими закладами вищої освіти та утворення на їх базі нових. Так, на засіданні Наукової ради при управлінні Вищих шкіл у липні 1920 р. 3-й та 4-й курси Київського університету, Українського університету, Київських ВЖК, Вищих педагогічних курсів А. Жекуліної, Фребелівського інституту були виділені в окремий прискорений випуск під назвою «Тимчасових педагогічних курсів» із двома відділами: фізико-математичний та історико-філологічний. Навчання проводилося в приміщенні Київських ВЖК. Пізніше на основі такого об'єднання вузів було утворено Інститут народної освіти [25].

Попри труднощі утворення Київських ВЖК із правами вишів було результатом тривалої боротьби передової інтелігенції за рівноправність жінок. Хоча й переважна більшість курсисток присвятили себе педагогічній діяльності, утім серед випускниць Київських ВЖК, що відомі своїми науковими працями, слід відзначити археологів Катерину Мельник-Антонович і Валерію Козловську, Анну Іконнікову та Олену Доброграєву, Наталію Полонську-Василенко.

Одеські Вищі жіночі курси. Майже двадцять років клопотань передували створенню ВЖК в Одесі. У 1903 р. вони були створені як Вищі жіночі педагогічні курси. Як зазначає В. Добровольська, завдяки клопотанню професорів Новоросійського університету М. Ланге, Є. Щепкіна, І. Слешинського у 1906 р. було створено вищі жіночі курси у складі двох факультетів: фізико-математичного та історико-філологічного (зі слов'яно-російським, історичним та романо-германським відділеннями) [3, с. 26].

До предметів, які викладались на історико-філологічному відділенні Одеських ВЖК, належали: філософія; історія філософії; логіка; методологія, соціологія і філософії історії; педагогіка і дидактика; історії педагогіки; психологія; всесвітня історія; російська історія; історія античної літератури; історія західноєвропейської або російської літератури; етнографія або загальне землезнавство; політична економія; історія мистецтва; історія

церкви; історія релігії [3, с. 27]. До низки загальнообов'язкових дисциплін входили історія філософії (6 год на тиждень), логіка (2 год на тиждень), психологія (2 год на тиждень).

У 1908 р. на курсах функціонували ще й юридичний та медичний факультети [4]. Одеські ВЖК утримувались за місцеві кошти та платню за навчання, а зміст навчання відповідав університетським програмам. За три роки навчання слухачки мали оволодіти знаннями з обраної спеціальності та загальноосвітніх предметів, до яких входили: богослов'я, логіка, психологія, педагогіка, історія педагогіки. До курсів приймали дівчат із середньою освітою у віці 17-23 років. Уже на першому році відкриття на курсах навчалось 290 слухачок. До 1909 р. кількість прийнятих студенток збільшилась до 1278 осіб, із них: 472 – православних, 727 – іудейок, 79 – інших віросповідань [26, с. 13].

Першим директором ВЖК у Одесі був професор Микола Миколайович Ланге (1858-1921) – відомий філософ, психолог, логік. Після навчання в університеті, захисту дисертації та закордонного відрядження, М. Ланге отримав призначення до Новоросійського університету, де з 1888 р. працював на посаді завідувача кафедри філософських дисциплін. Після захисту докторської дисертації «Психологічні дослідження» (1892 р.) Микола Миколайович заснував в Одесі одну із перших у Російській імперії психологічну лабораторію.

Професор М. Ланге викладав на Одеських ВЖК курси з психології, педагогіки, історії педагогіки, основ дидактики, введення у філософію [3, с. 27]. Обстоюючи ідею жіночої освіти, М. Ланге свої думки виклав у праці «До питання про викладання педагогіки в жіночих гімназіях» (1895 р.).

В архіві збереглися дані про те, що професор М. Ланге брав участь у зборах студентів університету, був членом місцевого осередку «академічного союзу» та Одеського комітету партії кадетів. З огляду на це, керівництво університету вважало й його політично неблагонадійним. У листі від 29 квітня 1905 р., адресованому міністру народної освіти, куратор одеської шкільної округи Х. Сольський доповідав: «При директорі М. Ланге курси ухилилися від прямого й високого свого призначення – готувати слухачок до педагогічної діяльності в жіночих гімназіях – і взяли напрямок різко політичний... Курси можуть являти собою не що інше, як організоване революційне бюро» [Цит. за 27, с. 39].

Микола Миколайович відомий не лише як філософ і психолог, а й як видатний логік. Саме за підручник «Логіка» (1918 р.) він отримав премію. Тому цілком закономірно, що на Одеських ВЖК логіку читав саме він. У фондах бібліотеки Одеського національного університету зберігся «Курс логіки» (1904-1905 акад. р.), записаний слухачками історичного відділення Одеських ВЖК. Увесь курс логіки складався із 21 лекції, перша із них окреслювала проблеми філософії, логіки та філософської освіти в університетах.

Схвалюючи революційні події того часу, М. Ланге підтримував ліберальні настрої серед студенток. У стінах курсів 12 жовтня 1905 р. відбулося зібрання курсисток, які закликали до боротьби з темними реакційними силами, а сам директор та інші, ліберально налаштовані професори підтримали їх. Така «неблагонадійність» спонукала Міністерства

народної освіти звільнили в 1908 р. від обов'язків директора Вищих жіночих курсів професора М. Ланге [27, с. 39].

Одеські ВЖК залучали до викладання дисциплін все більше прогресивно налаштованих професорів, які не мали змоги впроваджувати нові методи викладання та передові підходи до вивчення дисциплін у межах жорстко визначених університетських курсів, адже приватний заклад відрізнявся за організацією, предметна система на ВЖК була введена частково.

Послідовником професора М. Ланге та поборником жіночої освіти був доцент кафедри філософії Новоросійського університету Михайло Іванович Гордієвський (1885–1938). Звання приват-доцента Михайло Іванович отримав у 1915 р., а доцента в 1919 р. М. Гордієвський викладав на Одеських ВЖК де читав лекції з логіки та педагогіки на словесному та історичному відділеннях. Після створення Одеського державного університету він обійняв посаду професора кафедри історії стародавнього світу. У 1938 році М. Гордієвського арештували, звинувативши у створенні підпільного союзу визволення України. У день арешту він був розстріляний, а його родина репресована [28, с. 85].

Отже, Одеські ВЖК забезпечували високий рівень загальнонаукової підготовки слухачок, які мали змогу опановувати навчальні дисципліни згідно планів Новоросійського університету. Вищі жіночі курси надавали жінкам можливість отримати не лише наукову освіту, а й здійснювали педагогічну підготовку та надавали випускницям можливості для активного впливу на розвиток освіти в Україні.

Харківські вищі жіночі курси. У Харкові Вищі жіночі курси відкрилися у 1907 р. у складі двох факультетів: історико-філологічного та фізико-математичного. Першим завідувачем курсами став професор І. Нетушил.

Лекції на курсах читали професори Харківського університету за повним університетським курсом. Одним із них був приват-доцент Харківського університету Ісидор Савович Продан (1854-1919/20) у доробку якого є «Підручник логіки» (1909 р.) та «Нова логіка. Критичне дослідження» (1911 р.).

Політичні події 1917–1919 рр. ускладнили діяльність Харківських ВЖК. Як зазначає Т. Павлова, навесні 1919 р. стало очевидним, що політика більшовиків спрямована на націоналізацію недержавних навчальних закладів, тому існування Харківських ВЖК було під загрозою. Через це значна частина інтелігенції, у тому числі професори університету, були змушені покинути місто. Серед них, знані професори філософії – П. Лейкфельд, Л. Струве, та інші [29, с. 85].

Катеринославські вищі жіночі курси. Найпізніше на теренах України було відкрито Вищі жіночі курси в Катеринославі – у 1916 році. Курси відкрилися у складі двох факультетів: медичного та фізико-математичного (природничо-історичне та математичне відділення). Навчання відбувалося за університетськими програмами. До організації курсів долучились професори і викладачі Катеринославського гірничого інституту, представники самоврядування, громадська організація «Товариство сприяння вищій жіночій освіті» та інші.

Першим директором Катеринославських ВЖК був ректор Гірничого інституту професор М. Лебедев. У перші ріки існування ВЖК більшість викладачів цього закладу були професорами Катеринославського гірничого інституту та Харківського університету, а з 1917 р. зросла кількість професорів з інших міст, зокрема Харкова, Москви, Юр'єва [30, с.9].

На базі цих курсів у 1918 р. за підтримки видатних українських учених – В. Вернадського, Д. Багалія, М. Василенка та інших було створено Катеринославський університет.

Утім, слід наголосити, що питання освітньої діяльності Катеринославських ВЖК у всіх аспектах недостатньо розроблене і потребує уваги дослідників.

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

Здійснений аналіз літературних джерел свідчить, що діяльність Вищих жіночих курсів на території України була надзвичайно важливим чинником для формування інтелектуального соціуму, водночас досвід викладання філософських дисциплін набуває особливого значення в умовах творення української вищої освіти. Надважливим був внесок професорів філософії та активної частини інтелігенції в розбудову вищої жіночої освіти.

На початку ХХ ст. на теренах України зросла кількість закладів вищої освіти для жінок, що сприяло здобуттю вищої освіти тисячами жінок та суттєво вплинуло на розвиток освіти в Україні.

Заклади вищої освіти для жінок забезпечували високий рівень загальнонаукової підготовки слухачок, які мали змогу опанувати навчальні дисципліни згідно з планами класичного університету. До філософських дисциплін, які вивчались на ВЖК належали логіка, історія філософії, введення у філософію, філософія. З-поміж професорів філософії, як доклали вагомих зусиль до розбудови ВЖК відзначимо С. Гогоцького, С. Ананьїна, М. Ланге, М. Гордієвського, І. Продана, П. Лейкфельда, Л. Струве та багатьох інших.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у з'ясуванні особливостей викладання філософських дисциплін на Київських, Одеських, Харківських, Катеринославських вищих жіночих курсах, адже викладачі цих приватних закладів мали змогу впроваджувати нові методи викладання та підходи до вивчення дисциплін. Заслуговує на особливу увагу питання викладацького складу та особливостей освітньої діяльності Харківських та Катеринославських вищих жіночих курсів.

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

1. Драч, О., 2011. *Вища жіноча освіта в Російській імперії другої половини XIX – початку XX століття*: монографія. Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. Черкаси: Вертикаль, 532.
2. Дем'яненко, Н., Прудченко, І., 2005. *Історія вищої жіночої освіти в Україні : Київський Фребелівський педагогічний інститут (1907–1920 рр.)*: монографія. Київ: Видавець Л. Галіцина, 492.
3. Добровольська, В. А., 2016. Основні тенденції формування вищої жіночої освіти Півдня України у другій половині XIX – на початку XX століття. *Історичний архів. Наукові студії*: Збірник наукових праць. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 16 (60), 24-30.
4. Добровольська, В.А., 2006. *Історія жіночої освіти півдня України (1901–1910 рр.)*: автореф. дис. канд. іст. наук. Дніпропетр. нац. ун-т., 20.
5. Кобченко, К., 2007. *«Жіночий університет Святої Ольги»: історія Київських вищих жіночих курсів* : монографія. Київ: МП «Леся», 271.
6. Кобченко, К. А., 2002. Київські вищі жіночі курси: становлення жіночого університету. *Наукові записки НаУКМА, 20*: Спец. випуск: у 2ч., 1., 190–196.
7. Кобченко, К. А., 2017. Освіта жінок як форма емансипації: приклад Наддніпрянської України (середина XIX – початок XX століття). *Українські жінки у горнилі модернізації / під ред. О. Кісь*. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 52–77.
8. Мельник, О. В., 2017. Одеські вищі жіночі курси: спеціалізація та навчальний процес (1910–1917 рр.). *Інтелігенція і влада. Сер. Історія*: громад.-політ. наук. зб. Одеса: «Екологія», 36. 91–103.
9. Мельник, О. В., 2014. Основні тенденції розвитку вищої жіночої освіти в другій половині XIX – на початку XX ст. *Інтелігенція і влада*, 90–96.
10. Міхневич, Л., 2015. Витоки вищої жіночої освіти в Україні (кінець XIX – початок XX ст. *Юридична Україна, (7-8)*, 78–85.
11. Кохановська, О. В., 2016. Київські вищі жіночі курси як осередок розвитку природничо-математичної освіти дівчат XIX – початку XX ст. *Педагогічний альманах, 31*, 299–305.
12. Ломако, Л. В., 2017. Підготовка вчителів у діяльності Вищих жіночих курсів Наддніпрянської України в кінці XIX – на початку XX ст.: дореволюційна історіографія проблеми. *Схід, 5*, 55–59.
13. Корж-Усенко, Л. В., Сидоренко, О. Л., 2020. *Недержавна вища школа України: ретродосвід та сучасні виклики*: монографія. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 160.
14. Плахтій, М. П., 2014. Особливості викладання логіки на Київських Вищих жіночих курсах. *Проблеми дидактики історії*: збірник наукових праць, 6. 126–131.

15. Плахтій, М. П., 2013. Особливості викладання логіки на Одеських Вищих жіночих курсах. *Науковий діалог «Схід-Захід»*. матер. всеукр. наук. конференц. з міжн. участю: у 4-х частинах, Дніпро: ТОВ «Інновація», 1, 114–117.
16. Кузьміна, С. Л., 2010. *Філософія освіти та виховання у Київській академічній традиції XIX – початку XX ст.* Сімферополь: Н. Оріанда, 552.
17. Syrbu, O., 2019. General Overview of Philosophical Education at Kyiv Higher Courses for Women. *International Scientific Conference “The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2019,”* April 23–24, 2019:[Abstracts] / Ed. Board: A. Konverskyi [and others]. Kyiv: Publishing center “Kyiv University,” 66.
18. Малинко, И. Г., 1983. Деятельность Высших женских курсов на Украине. *Вопросы истории СССР*, 28, 129.
19. Біліченко, А., 2010. Київське меценатство XIX століття: факти, події, персоналії. *Вища школа*. 9, 100–105.
20. Горський, В. С., Ткачук, М. Л., Нічик, В. М. та ін., 2002. Сильвестр Гогоцький. *Філософська думка в Україні: Бібліогр. Словник*. Київ: Унів.вид-во «Пульсари», 44–46.
21. Лихачова, Е., 1901. *Материалы для истории женского образования в России. 1856-1880*, СПб., 525.
22. *Докладная записка о положении Киевских Женских курсов*, 1920. ДАМК. Спр. 609. Арк. 1–5 («Докладная записка бывшего директора высших женских курсов о положений этих курсов», 1920), арк. 1.
23. Ананьин, С. А., 1913. *Лекции по логике*. Киев: Издание слушательниц Высших женских курсов, 156.
24. Ананьин, С. А., 1914. *Логика. Лекции, прочитанные на историко-филологическом факультете Высших женских курсов*. Киев: Издательница Покровская, 175.
25. Нижник, В., 2006. Жінка та вища освіта в Російській імперії в другій половині XIX ст. (На прикладі Київських жіночих курсів). *Наукові записи з української історії*, 18, 72–76.
26. Современная летопись Одесских Высших женских курсов в 1909 г., 1910. *Журнал Министерства народного просвещения. Новая серия*, XXX, 11,12. Ноябрь, 1–16.
27. Корнюш, Г. В., 2014. Роль М. М. Ланге в становленні вищої жіночої освіти півдня України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 35, 36–41.
28. Бахчиванжи, Г. П., Єлпатівська, В. С., 2011. До історії вивчення філософії в Одеському (Новоросійському) університеті (на матеріалах фондів наукової бібліотеки ОН імені І.І. Мечнікова). *Вісник ОНУ*, 16, 1/2 (5/6), 71–93.
29. Павлова, Т., 2014. Харківське товариство взаємодопомоги трудящих жінок (1902–1919). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Історія України. Українознавство: історичні та філософські науки»*, 18 (1119). Доступно: <<https://periodicals.karazin.ua/uahistory/article/view/1391>>.
30. Поляков, М. В., 2018. У витоків Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*, 21, 6, 5–12.

DEVELOPMENT OF WOMEN'S HIGHER EDUCATION IN UKRAINE IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY: HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL ASPECT

Marianna Plakhtiy,

Candidate of Philosophy Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Philosophy,
Kamianets-Podilsky I.Ohienko Ukrainian National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6789-7711>

marianna.plakhtiy@kpnu.edu.ua

Abstract. The relevance of the problem of conditions for the formation of higher educational institutions for women and the input of the prominent Ukrainian intellectual society in its formation in the late nineteenth – early twentieth century is made due to the need for a comprehensive historical and philosophical reconstruction and involvement of this issue in the history of Ukrainian philosophy. However, since this research is one of the first in this direction, it does not claim to be comprehensive, but encourages a more constructional research in this area.

The aim of the article is to analyze the conditions for the formation of higher education institutions for women in Ukraine, to investigate the influence of the leading Ukrainian intellectual society on the formation and acting of higher education institutions for women, and to consider general aspects of teaching philosophical disciplines in higher education institutions.

The opening of women's higher education institutions in Ukraine has become a significant educational phenomenon. Particular attention is paid to the historical context of the establishment of higher education institutions for women in Ukraine, as well as the contribution of professors of philosophy in the formation of higher women's educational courses. The main events of formation and activity of Kyiv, Odessa, Kharkiv and Katerynoslav higher women's educational courses are established. Women's higher courses provided women with the opportunity not only to receive scientific education, but also provided pedagogical training and provided graduates with opportunities to actively influence the development of education in Ukraine.

It is proved that the activity of the Higher Women's educational courses on the territory of Ukraine was an extremely important component for the formation of an intellectual society. At the same time, the contribution of professors of philosophy and an active part of the intellectual society in the development of women's higher education was significant. The general features of teaching philosophical disciplines in higher women's educational institutions are outlined.

Keywords: history of Ukrainian philosophy; Higher women's educational courses; Kyiv Higher women's educational courses; Odessa higher women's educational courses; Kharkiv higher women's educational courses, Katerynoslav higher women's educational courses; teachers of philosophical disciplines.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Drach, O., 2011. *Vyshcha zhinocha osvita v Rosiiskii imperii druhoi polovyny KhKh – pochatku KhKh stolittia*: monohrafiia [Higher life education in the Russian Empire of the second half of the XIX – early XX century], Cherkaskyi natsionalnyi universytet im. B. Khmelnytskoho. Cherkasy: Vertykal, 532.
2. Demianenko, N., Prudchenko, I., 2005. *Istoriia vyshchoi zhinochoi osvity v Ukraini: Kyivskiy Frebelivskiy pedahohichnyi instytut (1907–1920 rr.)* [History of Women's Higher Education in Ukraine: Kyiv Froebel Pedagogical Institute (1907–1920)]: monohrafiia, Kyiv: Vydavets L. Halitsyna, 492.
3. Dobrovolska, V. A., 2016. Osnovni tendentsii formuvannia vyshchoi zhinochoi osvity Pivdnia Ukrainy u druhii polovyni XIX – na pochatku XX stolittia [The main trends in the formation of higher women's education in southern Ukraine in the second half of the nineteenth – early twentieth century], *Istorychnyi arkhiv, Naukovi studii: Zbirnyk naukovykh prats*, Mykolaiv: Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly, 16 (60), 24–30.
4. Dobrovolska, V.A., 2006. *Istoriia zhinochoi osvity pivdnia Ukrainy (1901–1910 rr.)* [History of women's education in the south of Ukraine (1901–1910)]: *avtoref. dys. kand. ist. nauk*, Dnipropetr. nats. un-t., Dnipropetrovsk, 20.
5. Kobchenko, K., 2007. «*Zhinochyi universytet Sviatoi Olhy*»: *istoriia Kyivskykh vyshchykh zhinochykh kursiv* [St. Olga's Women's University: History of Kyiv Higher Women's Courses]: monohrafiia, Kyiv: MP «Lesia», 271.
6. Kobchenko, K. A., 2002. *Kyivski vyshchi zhinochi kursy: stanovlennia zhinochoho universytetu* [Kyiv Higher Women's Courses: Establishment of a Women's University], *Naukovi zapysky NaUKMA, 20: Spets. vypusk: u 2ch., 1*, 190–196.
7. Kobchenko, K. A., 2017. *Osvita zhinok yak forma emansypatsii: pryklad Naddniprianskoi Ukrainy (seredyna XIX – pochatok XX stolittia)* [Women's education as a form of emancipation: the example of Dnieper Ukraine (mid-nineteenth – early twentieth century)], *Ukrainski zhinky u hornyli modernizatsii / pid red. O. Kis.*, Kharkiv: Klub simeinoho dozvillia, 52–77.
8. Melnyk, O. V., 2017. *Odeski vyshchi zhinochi kursy: spetsializatsiia ta navchalnyi protses (1910–1917 rr.)* [Odessa higher women's courses: specialization and educational process (1910–1917)], *Intelihentsiia i vlada, Ser. Istoriia: hromad.-polit. nauk. zb.*, Odesa: «Ekolohiia», 36. 91–103.

9. Melnyk, O. V., 2014. Osnovni tendentsii rozvytku vyshchoi zhinochoi osvity v druhii polovyni XIX – na pochatku XX st. [The main trends in the development of women's higher education in the second half of the nineteenth – early twentieth century], *Intelihentsiia i vlada*, 90–96.

10. Mikhnevych, L., 2015. Vytoky vyshchoi zhinochoi osvity v Ukraini (kinets XIX – pochatok XX st. [The origins of women's higher education in Ukraine (late nineteenth – early twentieth century)], *Yurydychna Ukraina*, (7–8), 78–85.

11. Kokhanovska, O. V., 2016. Kyivski vyshchi zhinochi kursy yak osередok rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity divchat XIX – pochatku XX st. [Kyiv higher women's courses as a center for the development of natural and mathematical education of girls of the XIX – early XX centuries], *Pedahohichnyi almanakh*, 31, 299–305.

12. Lomako, L. V., 2017. Pidhotovka vchyteliv u diialnosti Vyshchykh zhinochykh kursiv Naddniprianskoї Ukrainy v kintsi XIX – na pochatku XX st.: dorevoliutsiina istoriohrafia problema [Teacher training in the activities of the Higher Women's Courses of Dnieper Ukraine in the late nineteenth – early twentieth century: pre-revolutionary historiography of the problem], *Skhid*, 5, 55–59.

13. Korzh-Usenko, L. V., Sydorenko, O. L., 2020. *Nederzhavna vyshcha shkola Ukrainy: retrosvid ta suchasni vyklyky* [Non-state higher school of Ukraine: retro experience and modern challenges]: monohrafia, Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka, 160.

14. Plakhtii, M. P., 2014. Osoblyvosti vykladannia lohiky na Kyivskykh Vyshchykh zhinochykh kursakh [Features of teaching logic at Kyiv Higher Women's Courses], *Problemy dydaktyky istorii: zbirnyk naukovykh prats*, 6, 126–131.

15. Plakhtii, M. P., 2013. Osoblyvosti vykladannia lohiky na Odeskykh Vyshchykh zhinochykh kursakh [Features of teaching logic at the Odessa Higher Women's Courses], *Naukovyi dialoh «Skhid-Zakhid»: mater. vseukr. nauk. konferents. z mizhnar. uchastiu: u 4-kh chastynakh*, Dnipropetrovsk: TOV «Innovatsiia», 1, 114–117.

16. Kuzmina, S. L., 2010. *Filosofia osvity ta vykhovannia u Kyivskii akademichnii tradytsii XIX – pochatku XX st.* [Philosophy of education and upbringing in the Kyiv academic tradition of the XIX – early XX centuries], Simferopol: N. Orianda, 552.

17. Syrбу, O., 2019. General Overview of Philosophical Education at Kyiv Higher Courses for Women. *International Scientific Conference “The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2019,” April 23–24, 2019: [Abstracts]* / Ed. Board: A. Konverskyi [and others], Kyiv: Publishing center “Kyiv University,” 66.

18. Malinko, I. G., 1983. Dejatel'nost' Vysshih zhenskih kursov na Ukraine. [Activities of the Higher Women's Courses in Ukraine], *Voprosy istorii SSSR*, 28, 129.

19. Bilichenko, A., 2010. Kyivske metsenatstvo XIX stolittia: fakty, podii, personalii. [Kyiv patronage of the XIX century: facts, events, personalities], *Vyshcha shkola*, 9, 100–105.

20. Horskyi, B. C., Tkachuk, M. L., Nychuk, B. M. ta in., 2002. Sylvestr Hohotskyi. [Sylvester Gogotsky], *Filosofska dumka v Ukraini: Bibliohr. Slovnyk*, Kyiv: Univ.vyd-vo «Pulsary», 44–46.

21. Lihachova, E., 1901. *Materialy dlja istorii zhenskogo obrazovanija v Rossii. 1856–1880* [Materials for the history of women's education in Russia. 1856–1880], SPb., 525.

22. *Dokladnaja zapiska o polozhenii Kievskih Zhenskih kursov*, 1920. [Report on the status of the Kiev Women's Courses], DAMK. Spr., 609, Ark. 1–5 («Dokladnaja zapiska byvshego direktora vysshih zhenskih kursov o polozhenij jetih kursov», 1920), ark. 1.

23. Anan'in, S. A., 1913. *Lekcii po logike*. [Lectures on logic], Kiev: Izdanie slushatel'nic Vysshih zhenskih kursov, 156.

24. Anan'in, S.A., 1914. *Logika. Lekcii, pročitannye na istoriko-filologicheskom fakul'tete Vysshih zhenskih kursov* [Logic. Lectures given at the Faculty of History and Philology of the Higher Women's Courses], Kiev: Izdatel'nica Pokrovskaja, 175.

25. Nyzhnyk, V., 2006. Zhinka ta vyshcha osvita v Rosiiskii imperii v druhii polovyni XIX st. (Na prykladi Kyivskykh zhinochykh kursiv) [Women and higher education in the Russian Empire in the second half of the XIX century (On the example of Kyiv women's courses)], *Naukovi zapysy z ukrainskoi istorii*, 18, 72–76.

26. *Sovremennaja letopis' Odesskih Vysshih zhenskih kursov v 1909 g.* [Modern chronicle of the Odessa Higher Women's Courses in 1909], 1910. *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshhenija*. Novaja serija. Chast' HHH.. 11,12. Nojabr', 1–16.

27. Kornius, H. V., 2014. Rol M. M. Lanhe v stanovlenni vyshchoi zhinochoi osvity pivdnia Ukrainy [The role of MM Lange in the formation of higher women's education in southern Ukraine], *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 35, 36–41.

28. Bakhchyvanzhy, H. P., Yelpativska, V. S., 2011. Do istorii vyvchennia filosofii v Odeskomu (Novorosiiskomu) universyteti (na materialakh fondiv naukovoï biblioteky ON imeni I.I.Mechnikova) [To the history of studying philosophy at Odessa (Novorossiysk) University (on the materials of the funds of the II Mechnikov Scientific Library)], *Visnyk ONU.*, 16, 1/2 (5/6), 71–93.

29. Pavlova, T., 2014. Kharkivske tovarystvo vzaiemodopomohy trudiashchykh zhinok (1902–1919) [Kharkiv Society for Mutual Assistance of Working Women (1902–1919)], *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina*. Serii «Istoriia Ukrainy. Ukrainoznavstvo: istorychni ta filosofski nauky», 18 (1119). Dostupno: <<https://periodicals.karazin.ua/uahistory/article/view/1391>>.

30. Poliakov, M. V., 2018. U vytokiv Dniprovskoho natsionalnogo universytetu imeni Olesia Honchara [At the origins of the Oles Honchar Dnipro National University], *Naukovo-teoretychnyi almanakh «Hrani»*, 21, 6, 5–12.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-82-94>

УДК: 37.017:31](100)»18/19»

Поліщук Світлана 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/0000-0002-1325-0143>

sunrisemoon@email.ua

Кучинський Сергій Анатолійович,

викладач кафедри військової підготовки,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8037-6849>

kuchynska.iryana@kpnu.edu.ua

ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ (XIX–XX СТ.)

Анотація. Стаття містить історичний ракурс громадянського виховання підростаючого покоління України, включаючи період з XIX до XX століття.

На основі історіографічних досліджень автори статті розкрили суть і зміст громадянського виховання, включаючи роки розбудови незалежної української держави, тобто після революційний і більш ранній періоди. У статті багато уваги приділено пошуку шляхів і концепцій розвитку громадянського виховання учнівської та студентської молоді, а також теоріям його становлення.

Автори статті звертають увагу на основні компоненти становлення і формування громадянської позиції учнівської та студентської молоді, особлива увага при цьому приділена національно-патріотичному вихованню, яке є найбільш вагомим чинником становлення (формування) громадянської позиції підростаючого покоління. Зокрема підкреслюється, що в Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі соціально-державних цінностей.

У статті розкриті зміст громадянського виховання, його складові. Особлива увага при цьому приділена моральним цінностям становленню учнівської і студентської молоді як особистості.

Автори статті вказують причини, які негативно впливають (знижують) громадянські позиції підростаючого покоління, що несе в собі соціальну небезпеку. Велика увага приділена трансформаційним змінам і особливостям динаміки розвитку громадянського виховання учнівської і студентської молоді в Україні, що дає змогу вдосконалити в перспективі поглиблення засад його становлення на сучасному етапі з врахуванням реалій сьогодення.

Цінним в статті є те, що на основі проведених досліджень автори вказують на причини, які призвели до зниження громадянського виховання в Україні за досліджуваний ними період.

У статті зроблено акцент на необхідності поглиблення громадянського виховання учнівської і студентської молоді як такого, що сприяє її становленню як особистості.

Зважаючи на важливість піднятої проблеми (яка є актуальною і в наші дні), можемо відмітити, що дана стаття виконана на досить актуальну тему. Тому вона заслуговує на схвалення та може бути рекомендована до друку.

Ключові слова: виховання; впровадження; методи; теорії; громадянськість; реформування; молодь; процес; проблема; увага; цінності; вплив.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. За словами вітчизняного вченого М. Фіцули: «Людина народжується як індивід, як суб'єкт суспільства з притаманними їй природними задатками, формується як особистість у системі суспільних відносин завдяки цілеспрямованому вихованню» [10, с. 39]. При цьому слід зазначити, що кожний вид того чи іншого виховання має свої певні цінності. Формування цих цінностей, переростання їх у певні принципи («життєві кредо»), якими людина керується в своєму повсякденному житті і яким неухильно слідує, має надзвичайно важливе значення, оскільки це відображає її громадянську позицію [8, с. 149].

Зважаючи на перетворення, які мають місце в Українській державі (в суспільному житті країни, в економічній, політичній і інших сферах), ми з певністю можемо заявити, що сьогодні, як ніколи, гостро постає питання виховання підростаючого покоління на основі духовних цінностей. Громадянське виховання – це не тільки любов до рідної землі, до історичних надбань свого народу. Це передусім – висока моральна свідомість, усвідомлення життєвої потреби, трудової активності, розуміння потреб суспільства, готовність до соціальної творчості, потреба етичного самовдосконалення і інше. Тільки духовно сильна і морально стійка людина здатна на великі звершення, на самопожертву, на високий громадянський обов'язок. А тому, розуміючи всю важливість даної проблеми, її актуальність в умовах сьогодення, ряд вітчизняних педагогів нашої держави звертає на це особливу увагу. Особливе місце в контексті духовного виховання посідає громадянське

виховання як таке, що сприяє формуванню правової держави й демократичного суспільства.

Слід зауважити, що проблема розвитку ідей виховання громадянськості в Україні не є новою. Вона знайшла свій відбиток в наукових доробках низки (плеяди) вчених-педагогів порівняно недалекого минулого, яким є для нас ХХ століття. Такими вченими, безумовно, є: М. Драгоманов, Б. Манжосов, Я. Чепіга, С. Русова, М. Грушевський, О. Залужний, О. Попов, Г. Гриньків, Г. Ващенко, С. Ананьїн, А. Макаренко, І. Огієнко, В. Головацький, А. Слуцький та інші. Саме в їх працях закладено підвалини ідей та концептуальні положення громадянського виховання, що дає змогу визначити орієнтири його розвитку в сучасних умовах.

Виходячи із вищесказаного, ми можемо зробити висновок про те, що актуальність піднятої нами теми не викликає сумнівів. Тим більше, якщо взяти до уваги, як свідчать дані наукових досліджень, що в останні роки спостерігається значне зниження морального й духовного, а отже і громадянського виховання серед підростаючого покоління, що спричинено поглибленням суперечностей, які виникли на суспільному рівні і далі діють на родинному, освітньому, особистісному рівнях. Втрата таких духовних цінностей (чеснот) як доброта, любов до ближніх і до Батьківщини, чуйність, емпатія, повага, щирість і ін. несе в собі соціальну небезпеку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі громадянського виховання та формування у школярів і студентської молоді громадянської самосвідомості приділяють увагу ряд провідних вітчизняних вчених-педагогів, зокрема: М. Фіцула, А. Левківській, С. Сухомлинська, І. Зайченко, Л. Ваховський, І. Кучинська, А. Парфіненко, І. Підласий, В. Чудновський, В. Гурський, М. Левківські, О. Горбатюк, І. Бех.

Джерельну базу нашого дослідження, зокрема що стосується духовного і національно-патріотичного виховання, ми знаходимо в наукових працях сучасних вчених: В. Кременя, І. Прокопенко, С. Сисоєвої, Л. Ткаченко, О. Довгань, О. Соколан, І. Кучинської, С. Поліщук, І. Беха, В. Білоусової, Т. Петрової, О. Любар, Л. Березівської, М. Забрицького та інші.

Проблема громадянського виховання знайшла своє відображення в постановах і законах директивних органів України, зокрема у Законі України «Про освіту», «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті», у Законі України «Про загальну середню освіту», у концепції «Нова українська школа» та в інших законодавчих актах. Зміст усіх цих видань направлений на вирішення даної проблеми – проблеми розвитку громадянського виховання учнівської та студентської молоді (підростаючого покоління).

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є дослідження і аналіз розвитку громадянського виховання учнівської та студентської молоді, які мали місце в Україні в кінці ХІХ – початку ХХ століття.

Завдання статті:

- розкрити передумови і обґрунтувати доцільність поглиблення громадянського виховання учнівської і студентської молоді наприкінці ХІХ – початку ХХ ст.;
- охарактеризувати (здійснити періодизацію) розбудову вітчизняної освіти і школи в контексті вчень вітчизняних вчених-педагогів;
- проаналізувати трансформаційні зміни і особливості динаміки розвитку громадянського виховання в Україні а досліджуваний нами період (кінець ХІХ – початок ХХ ст.).

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Виховання високоморального підростаючого покоління в сучасний період є надзвичайно важливим завданням, на успішне вирішення якого повинні бути направлені зусилля всіх інституцій.

Розбудова незалежної Української держави вимагає виховання нового покоління, яке б, увібравши із здобутків минулого все найбільш прогресивне, змогло здійснити велику місію: підняти державу на більш високий економічний і соціальний рівень її розвитку, відродити її духовність, виховувати в ній найкращі моральні цінності тощо. В цьому контексті ми можемо, безперечно стверджувати, що в процесі виховання формується внутрішній світ дитини. Тобто виховання формує дитину, як особистість, оскільки цілеспрямований виховний вплив на неї передбачає формування в ній позитивних якостей і подолання наслідків впливу на неї негативних об'єктивних чинників [7, с. 237].

Виходячи із вищесказаного, ми з певністю можемо стверджувати, що, досліджуючи процес виховання у сучасний період, необхідно в першу чергу звернути увагу на формування в підростаючого покоління духовних цінностей.

Саме на це велику увагу звертає відомий український вчений І. Бех. За його словами, у вихованні особистості мірилом унормованості поведінки є її відповідність соціальним нормам, вимогам суспільства, в якому живе людина. Вчений відмічає, що цивілізоване суспільство завжди поєднує загальнолюдські і національні моральні норми – ті цінності, які може свідомо привласнити людина. Лише порівнявши узагальнюючі індивідуальні цінності з особистістю загалом, можна зробити висновок, що її звичним способом буття є безперервний розвиток [1, с. 124–129].

Слід відмітити, що за часів державної незалежності, якими знаменується початок ХХ ст. (20–30 роки) та кінець ХХ ст., а також початок ХХІ ст., передові громадські діячі і визначні педагоги цього часу (С. Русова, Я. Чепіга, Г. Гринько, А. Готалов-Готліб, О. Залужний, Я. Мамонтов, О. Музиченко, І. Соколянський, Г. Ващенко і ряд інших) приділяли велику увагу громадянському вихованню учнівської молоді. На це були націлені ряд різноманітних за характером та змістом опублікованих та неопублікованих джерел, а саме: матеріали офіційного характеру (закони, постанови, накази, розпорядження

тощо) видані Наркомосом України, радянським урядом, в таких періодичних виданнях, як: «Вісник народного комісаріату освіти України», «Порадник по соціальному вихованню дітей», збірники окремих губернських відділів освіти («Освіта на Харківщині», «Освіта на Артемівщині», «Освіта Кам'янецьчини», «Освіта Прилуччини», «Освіта Проскурівщини»); публікації в педагогічній періодиці 20-х років ХХ століття «Шлях освіти», «Український вісник рефлексології та експериментальної педагогіки», «Радянська освіта», «Радянська школа» та інші), роботи окремих українських педагогів та діячів освіти, які були сучасниками досліджуваного періоду (Я. Ряппо, В. Зіньковський, С. Сірополко, А. Макаренко та інші). Саме у їх працях віддзеркалилися прагнення до відродження національної школи. Особливо боротьба велася за формування певного світогляду дітей та молоді. На це була направлена робота всіх культурно-просвітительських закладів, зокрема й школи. В цей час виходить у світ ідейно-виховного спрямування стаття відомого педагога, вченого Я.Чепіги «Національність і національна школа», опублікована в 1910 році в педагогічному журналі «Світло». В цьому ж році була надрукована стаття Г. Шерстюка «Б. Грінченко й українська школа». В 1911 році вийшла стаття С. Русової «Українські земства в справі завдання народної освіти». В 1912 році була опублікована стаття К. Коржа «З історії народної освіти на Україні». У 1913 році в цьому журналі С. Русова надрукувала статтю «Ідейні підвалини школи». У наступні роки виходять її наукові праці, направлені на розбудову вітчизняної школи «Нова школа» (1914; 1917 рр.), «Національна школа соціального виховання», «Націоналізація школи».

Усі ці наукові доробки були направлені на розбудову національної школи. Крім цього, в них в більшій чи меншій мірі приділялася увага громадянському вихованню учнів та підростаючої молоді. Особливо велику увагу розбудові національної школи і громадянському вихованню учнів та молоді приділила визначний педагог і громадський діяч Н. Лубенець. Її праці щодо теорії і практики виховання, які були опубліковані в дорадянські часи («Дошкільне виховання та народна школа» (1913 р.), «Біля життєдайного джерела» (1912 р.) в значній мірі вплинули на формування педагогічної думки.

Новим періодом розбудови вітчизняної освіти і школи стали 1917–1920 рр. – період визвольних змагань українського народу. У 1917 році був заснований журнал «Вільна українська школа», в якому публікувалися праці визначних вітчизняних педагогів. У них йшлося про необхідність реформування освіти в Україні та шляхи майбутньої освітньої системи.

Характерною рисою цього етапу становлення вітчизняної педагогічної думки було обґрунтування власної оригінальної системи освіти, в основі якої лежали професіоналізація та соціальний захист дитинства (розбудова національного змісту навчання і виховання).

Загалом є підстави стверджувати, що в 20-х роках ХХ століття (період визвольних змагань) найбільш поширеним було національне виховання, основою якого було соціально-патріотичне виховання підростаючого покоління, де пропитувалися ідеї трудового виховання; принципи вільного виховання і педоцентризму.

Найбільш складним періодом розбудови вітчизняної школи, а отже і громадянського виховання дітей та молоді, безумовно, були 30-ті роки ХХ століття, оскільки специфічною рисою цього етапу, за словами О. Сухомлинської, було те, що вершину ієрархії канонів посідають ідеї марксизму-ленінізму, як соціально-політичне вчення. Це призвело до того, що зміст громадянського виховання дітей та молоді базувався (обґрунтовувався) на ідеях В. Леніна, де заперечувалося все, що не відповідало його вченню. Виховання базувалося на основі радянської ідеології, де все «інакомыслящее» розглядалось, як вороже, недопустиме, була зневажена християнська мораль – основа громадянського виховання. Так у своїй праці «Народна освіта і демократія» соратник і дружина вождя світового пролетаріату Н. Крупська, простежуючи історичний розвиток вітчизняної школи і прогресивні концепції громадянського виховання в Україні, започатковані і розроблені прогресивною громадськістю Української держави, піддає їх нищівній критиці, як буржуазне, реакційне, що не відповідає радянському способу життя. На місце досить розкріпаченої педагогічної думки, яка віддзеркалювала цілий спектр різноманітних підходів до виховання учнівської молоді, почала висуватися чітка і регламентована партійно-класова ідеологема. У 1933 році Й. Сталін надіслав до ЦК КПУ телеграму, у якій говорилося про припинення українізації. А в 1938 році постановою ради народних Комісарів і ЦК ВКП(б) прийнято рішення «Про обов'язкове вивчення російської мови в школах національних республік і областей». Національне почало трактуватися як «націоналістичне», що як ганебний ярлик навішувалося тому, хто згадував про національну історію чи наважувався розмовляти українською мовою в російському оточенні.

Така постановка питання завдала нищівного удару громадянському вихованню української учнівської та студентської молоді. Фактично були знищені підвалини громадянського виховання і підростаючого покоління України, оскільки були знищені духовні історичні цінності українського народу.

Слід відмітити, що цей період був досить довготривалим, фактично до 90-х років ХХ століття. І тільки з моменту здобуття державної і політичної незалежності Україною у 1991 році (24 серпня) почалася фактично розбудова вітчизняної освітньої системи, почалося відродження (повернення) історичної правди щодо творення української державності. Підтвердженням цьому є дослідження даної проблеми вченої-педагога І. Кучинської, яка відмічає: «Слід зауважити, що з 1934 р. по 1991 р. ХХ ст. крім педагога В. Сухомлинського («Народження громадянина», 1970) питання громадянського виховання майже не висвітлювалось. Видатний педагог конкретизував педагогічний зміст понять «громадянськість» і «громадянське виховання». Що стосується 70–80-х рр. ХХ ст. концепція громадянського виховання розглядається з догматично-ідеологічних (комуністичних) позицій. І тільки з проголошенням незалежності України 1991 р. погляди змінюються з догматично-політичних на державно-демократичні [3].

Усе більше вітчизняних педагогів починають відверто заявляти про необхідність реформування вітчизняної освітньої системи, наголошуючи на доцільності приближення її до європейських і світових стандартів. У цьому контексті особлива увага приділяється проблемі громадянського виховання учнівської і студентської молоді. З даного приводу публікується ряд наукових праць на сторінках навчальних посібників і наукових збірниках педагогічного спрямування. Проблеми громадянського виховання приділяють велику увагу ряд провідних вітчизняних вчених, зокрема: О. Сухомлинська, А. Растригіна, О. Пилипчук, О. Коновець, Л. Яресько, Т. Петрова, І. Передрій, В. Онопрієнко, І. Зайченко, В. Луговий, Л. Ваховський, М. Фіцула, П. Щербань, І. Кучинська, М. Левківський, О. Пометун, О. Овчарук та інші. На основі вищесказаного, ми спостерігаємо, що проблематика громадянського виховання була і залишається однією із найактуальніших та своєчасних. Під керівництвом академіка І. Бега в Інституті проблеми виховання НАПН України цій тематиці приділяється особлива увага. Адже в умовах сьогоденних реалій (агресія РФ, спад економіки) цей аспект виховної діяльності надзвичайно важливий [5, с. 193].

Особливо важливе місце в структурі громадянського виховання займає (становить) моральне виховання. За словами вченої Р. Даниляк: «Моральне виховання – це основа сучасної релігійної парадигми виховання». Вчена підкреслює, що релігійні моральні цінності є стійкими універсальними, непідвладними політичній та ідеологічній кон'юнктурі, мають гуманістичне значення, абсолютний характер і, що найважливіше для виховання, позитивну спрямованість. Безвідносно до історичних епох моральні цінності мають вічний, а не релятивістський характер, а моральні вимоги передаються від покоління до покоління. Це стосується передусім норм регулювання відносин між людьми: настанов не красти, не вбивати, допомагати один одному, виконувати обіцянки, говорити правду тощо [2, с. 81].

Крім важливості морального впливу на процес громадянського виховання підростаючого покоління, не менш важливе значення відіграють і інші складові, без яких добитись успішного вирішення даної проблеми практично неможливо. Так у монографії «Становлення і розвиток ідей громадянського виховання у вітчизняній педагогічній думці (друга половина XIX – 30-ті рр. XX століття)» вчена І. Кучинська підкреслює значимість взаємодії у виховній ідеології трьох компонентів (рис. 1):



Рис. 1 Основні компоненти виховної ідеології громадянського виховання

І. Кучинська наголошує на таких основних напрямках розвитку ідей громадянського виховання, а саме: патріотичний (формування громадського обов'язку

перед суспільством; створення високого ідеалу служіння рідному народові; виховання шанобливого ставлення до рідної мови, культури, традицій; любов і відданість батьківщині, прагнення захищати її інтереси); національний (формування національної свідомості й самосвідомості; усвідомлення етнічної спільності та національних цінностей і потреб); правовий (усвідомлення прав, обов'язків, ставлення до закону, інститутів влади; формування правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки); соціальний (визначення й усвідомлення ієрархії соціальних цінностей; формування соціальної поведінки) [6, с. 142].

Розглядаючи важливість громадянського виховання учнівської та студентської молоді, хочеться звернути увагу, посилаючись на рис. 1 професора І. Кучинської, на якому відображені три основні компоненти, що в найбільшій мірі сприяють становленню і формуванню громадянської позиції молоді, на національний та патріотичний компоненти. Цим компонентам приділяли і продовжують приділяти велику увагу ряд провідних вітчизняних учених. Зокрема питання виховання національно-патріотичної особистості знайшло своє відображення в наукових доробках таких українських просвітителів (які знані й за межами України) як: Г. Сковорода, Т. Шевченко, К. Ушинський, О. Духнович, Я. Чепіга, П. Юркевич, І. Огієнко і ін. у своїх працях визначне місце вони відводили вихованню патріотизму, а саме: любові до Батьківщини, до рідної мови, до свого народу, повазі до історичного минулого, формуванню національної самосвідомості.

Зазначена вище проблема знайшла своє відображення також в працях сучасних вчених-педагогів, зокрема: О. Акімова, О. Безкоровайної, П. Вербицької, О. Дубасенюк, І. Зязюва, Г. Тарасенка, К. Чорної, В. Шахова, Л. Ярошинської та ін.

На основі вищесказаного, ми можемо констатувати, що у сьогоdnішніх реаліях функціонування й розвитку суспільства актуальність питання формування національно-патріотичної особистості, яка готова виявляти національну гідність, здатна успішно самореалізовуватися в соціумі як громадянин, носій української національної культури, котрий глибоко знає її й уміє передати наступним поколінням, є досить актуальним. На це націлена «Стратегія національно-патріотичного виховання», яка затверджена Указом Президента України 18 травня 2019 року. В ній зазначається: «В Україні національно патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, повага до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей» [9].

Отже національно-патріотичне виховання є складником загально-виховного процесу громадянського виховання, котрий реалізується як у позанавчальній діяльності, так і в процесі опанування фахово-спрямованими дисциплінами.

Розглядаючи актуальність і важливість громадянського виховання підростаючої молоді, вчена І. Кучинська звертає нашу увагу на необхідність поглиблення (посилення) даного процесу. Зокрема у навчальному посібнику «Педагогіка вищої школи» автор І. Кучинська акцентує увагу на значимості процесу управління вихованням. Тобто на діяльності педагогів, що забезпечує планомірний і цілеспрямований виховний вплив на студентів. Вчена І. Кучинська підкреслює саме важливість громадянської компоненти [5, с. 193].

Особливий інтерес серед педагогів (і не лише) викликає наукова праця І. Кучинської «Історико-виховні особливості розвитку ідей громадянськості в Україні (друга половина XIX – 30-ті роки XX століття)». В цій праці вчена акцентує увагу на періодизації піднятої теми дослідження, а саме:

I період (1861–1900 рр.) – розвиток ідей громадянського виховання у вітчизняній суспільно-педагогічній думці. Відмінною особливістю педагогіки цього періоду стає процес інтенсивного розвитку теорії виховання, в якій громадянські ідеї набувають актуального значення. Основними у цьому періоді були *суперечності*: між об'єктивною потребою розвитку ідей громадянського виховання й несприйняттям офіційною владою, при цьому, національних ціннісних орієнтирів; розбіжність у педагогічних поглядах на виховні ідеї громадянського становлення та усвідомлення необхідності кардинальних змін у аспекті виховної діяльності, критика консерватизму діяльності Міністерства народної освіти. Серед домінуючих *тенденцій* періоду: виховання законослухняних громадян.

II період (1900–1916 рр.) – формування закономірностей розвитку ідей громадянського виховання: впровадження в освітній процес правової компоненти, формування правових основ мислення і культури поведінки учнівської молоді (1900–1908 рр.); утвердження національно-соціальних ідей громадянського розвитку учнів у виховній теорії (1909–1916 рр.). Основними у цьому періоді були *суперечності*: між активним розвитком правового виховання й відчутною його залежністю від ідейних виховних установок; між обґрунтованими у теорії виховання пріоритетними цінностями (правосвідомість, моральність, народність, патріотизм) та неоднозначно визначеними напрямками їх впровадження. Характерними *тенденціями* стали: зростання ролі приналежності до спільноти що включає в себе повагу до державних законів; посилення підготовки до захисту державницьких інтересів.

III період (1917–1920 рр.) – особливості динаміки розвитку ідей громадянського виховання в Україні: національно-демократичні мотиви розвитку ідей громадянського виховання. Період характеризується еволюцією громадянської ідеї, що проявилася у політичному ідеалі розбудови української незалежної держави. Основні *суперечності* цього періоду: між активним розвитком ідей громадянського виховання у контексті державотворчих устремлень та недостатнім проміжком часу для повноцінної їх реалізації у процесі виховної діяльності. Домінуючими *тенденціями* стали: національно-патріотичне виховання; демократично орієнтований уклад життя шкіл.

IV період (1921–1933 рр.) – трансформаційні зміни ідей громадянського виховання: інтенсивне впровадження у виховну теорію соціальних ідей формування громадянськості учнів (1921–1929 рр.); політико-ідеологічна стандартизація процесу виховання

громадянськості дітей та молоді (1929–1933 рр.). Основними у цьому періоді були *суперечності*: між активним розвитком соціальної теорії виховання та її підпорядкуванні актуалізованому у суспільстві ідеологемам; між об'єктивною потребою громадянського формування особистості та частими політично зумовленими змінами виховних пріоритетів. Серед основних *тенденцій* цього періоду: організація колективної продуктивної праці та суспільно-корисної діяльності в єдності з політичним інформуванням; організація учнівського самоврядування; висока активність діяльності дитячих та молодіжних громадських організацій; пріоритетність суспільно-політичної, просвітницько-пропагандистської ролі вчителя; ідеологізація виховної діяльності [4, с. 76–77].

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

Вихованість особистості, як свідчать проведені нами дослідження, характеризуються сформованістю у неї системи моральних властивостей, які відображають її ставлення до людей, колективу, суспільства, довколишньої дійсності, до самої себе.

Громадянське виховання – це двосторонній процес, який полягає у впливі вихователів на вихованців та навпаки у відповідних діях останніх, тобто у засвоєнні ними моральних понять, у попередженні свого ставлення до морального та аморального і в усій поведінці. Процес громадянського виховання триває впродовж всього життя людини та потребує постійного пошуку засобів його впровадження та вдосконалення.

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

1. Бех, І.Д., 1997. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 1, 124–129.

2. Даниляк, Р.З., 2018. Виховання загальнолюдських чеснот як складова морального виховання молодших школярів засобами дитячої періодики. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]*, 24 (1–2018), 1, 360.

3. Кучинська, І.О., 2009. *Виховання громадянськості в Україні (друга половина XIX–XX ст.)*: монографія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені Івана Огієнка, 196.

4. Кучинська, І.О., 2014. *Історико-виховні особливості розвитку ідей громадянськості в Україні (друга половина XIX – 30-ті рр. XX століття)*: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: видавець ПП Зволейко Д.Г., 76–77.

5. Кучинська, І.О., 2020. *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник*. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 193.
6. Кучинська, І.О., 2017. *Становлення і розвиток ідей громадянського виховання у вітчизняній педагогічній думці (друга половина XIX – 30-ті рр. XX століття): монографія*, Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 142.
7. Поліщук, С.В., 2018. Виховання дітей у контексті вчень зарубіжних педагогів-реформаторів. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]*, 24 (1–2018), Кам'янець-Подільський, 360.
8. Поліщук, С.В., 2018. Педагогічна спадщина І. Огієнка. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]*, 25 (2–2018), Кам'янець-Подільський, 272.
9. Стратегія національно-патріотичного виховання. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019//Text>>.
10. Фіцула, М., 2007. *Педагогіка: навч. посібник*, Вид.2-ге, випр. і доп. Київ: Академвидав, 560.

HISTORICAL RETROSPECTIVE OF THE DEVELOPMENT OF CIVIC EDUCATION IN UKRAINE (20th–21st CENTURIES)

Svitlana Polishchuk,

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

Sergey Kuchynskyi,

Teacher of the military department preparation,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8037-6849>
kuchynska.iryana@kpnu.edu.ua

Abstract. The article contains a historical perspective of civic education of the younger generation of Ukraine, including the period from the 19th to the 20th century. On the basis of historiographical research, the authors of the article revealed the essence and content of civic education, including the years of development of the independent Ukrainian

state, after the revolutionary and earlier periods. Much attention is paid to the search for ways and concepts of development of civic education of pupils and students, as well as theories of its formation with reference to foreign scholars and educators of that time.

The authors of the article pay attention to the main components of establishment and formation of civic position of pupils and students, and the special attention is paid to national-patriotic education, which is the most important factor in establishment (formation) of civic position of the younger generation. In particular, it is emphasized that in Ukraine national-patriotic education is one of the priority areas of the state and society for the development of national consciousness on the basis of socio-state values.

The article reveals the content of civic education, its components. Particular attention is paid to the moral values of the formation of pupils and students as individuals.

The authors of the article indicate the reasons that negatively affect (reduce) the civic position of the younger generation, which carries a social danger. Much attention is paid to transformational changes and specifics of the dynamics of civic education of pupils and students in Ukraine, which allows improvement and deepening of the foundations of its formation at the present stage, taking into account the realities of today.

The valuable thing in the article is that on the basis of the conducted research the authors point out the reasons that led to the decrease of civic education in Ukraine during the period under study.

The article emphasizes the need to deepen the civic education of pupils and students as one that contributing to their formation as individuals.

Acknowledging the importance of the issue (which is relevant today), we can note that this article deals with a very relevant topic. For this reason, it deserves to be approved and recommended for publication.

Keywords: education; implementation; methods; theories; citizenship; reforming; young; process; problem; warning; values; influence.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bekh, I.D., 1997. Dukhovni tsinnosti v rozvytku osobystosti [Spiritual values in the development of personality], *Pedahohika i psykholohiia*, 1, 124–129.
2. Danyliak, R.Z., 2018. Vykhovannia zahalnoliudskykh chesnot yak skladova moralnoho vykhovannia molodshykh shkolariv zasobamy dytiachoi periodyky [Education of universal virtues as a component of moral education of junior schoolchildren by means of children's periodicals], *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [hol. red. Labunets V.M.]*, 24 (1–2018), Kamianets-Podilskyi, 360.

3. Kuchynska, I.O., 2009. *Vykhovannia hromadianskosti v Ukraini (druha polovyna KhIKh-KhKh st.)* [Education of citizenship in Ukraine (second half of the XIX-XX centuries)]: monohrafiia. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi nats. un-t imeni Ivana Ohienka, 196.

4. Kuchynska, I.O., 2014. *Istoryko-vykhovni osoblyvosti rozvytku idei hromadianskosti v Ukraini (druha polovyna KhIKh – 30-ti rr. KhKh stolittia)* [Historical and educational features of the development of ideas of citizenship in Ukraine (second half of the nineteenth – 30's of the twentieth century)]: navchalnyi posibnyk. Kamianets-Podilskyi: vydavets PP Zvoleiko D.H., 76–77.

5. Kuchynska, I.O., 2020. *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of higher education]: navchalnyi posibnyk. Kamianets-Podilskyi : Vydavets PP Zvoleiko D.H. S., 193.

6. Kuchynska, I.O., 2017. *Stanovlennia i rozvytok idei hromadianskoho vykhovannia u vitchyzniani pedahohichnii dumtsi (druha polovyna KhIKh – 30-ti rr. KhKh stolittia)* [Formation and development of ideas of civic education in domestic pedagogical thought (second half of the XIX – 30s of the XX century)]: monohrafiia. Kamianets-Podilskyi: Vydavets PP Zvoleiko D.H., 142.

7. Polishchuk, S.V., 2018. *Vykhovannia ditei u knteksti vchen zarubizhnykh pedahohiv-reformatoriv* [Raising children in the context of the teachings of foreign teachers-reformers]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [hol. red. Labunets V.M.]*, 24 (1–2018), Kamianets-Podilskyi, 360.

8. Polishchuk, S.V., 2018. *Pedahohichna spadshchyna I. Ohienka* [Pedagogical heritage of I. Ogienko], *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [hol. red. Labunets V.M.]*, 25 (2–2018), Kamianets-Podilskyi, 272.

9. *Strategiya natsionalno-patriotychnogo vyhowannia* [Strategy of national-patriotic education]. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019//Text>>.

10. Fitsula, M., 2007. *Pedahohika* [Pedagogy]: navch. Posibnyk, vyd.2-he, vypr. dop., Kyiv: Akademvydav, 560.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-95-107>

УДК: 378.01/09

Франчук Тетяна Йосипівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
керівник наукового відділу,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2404-0771>
franchuk@kpn.edu.ua

Рарицький Олег Анатолійович,

доктор філологічних наук, професор,
професор, завідувач кафедри історії
української літератури та компаративістики
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>
rarytskyi_o@kpn.edu.ua

ОСВІТОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Те, чому ми навчались у школах і університетах, –
не є освіта, а лише спосіб отримання освіти
Ральф Уолдо Емерсон

Анотація. У статті представлено результати досліджень особливостей формування інформаційної компетентності здобувачів освіти різних рівнів, враховуючи реалії та виклики, пов'язані з переходом на інноваційні освітні стандарти. Зокрема, обґрунтовано позиції, що стосуються недооцінювання важливості особистісно зорієнтованої роботи з інформацією, тобто забезпечення розуміння текстів, їх глибинних сенсів, здатності до їх інтерпретації на основі сформованих цінностей, установок, пріоритетів особистісного розвитку.

Доведено метапредметну природу інформаційної компетентності, обґрунтовуючи тим, що немає навчального предмету, який не був би наділений потенціалом її розвитку, а системність формування цієї компетентності реалізується лише за умови дотримання єдиних інваріантних базових позицій, наприклад для професійної освіти,

всіма викладачами, постійного узгодження спільних підходів в результаті їх конструктивної співпраці.

Проаналізовано сутність освітологічного підходу до формування інформаційної компетентності майбутніх педагогів, зосереджуючи основну увагу на можливостях таких навчальних дисциплін як філософія, літературознавство, педагогіка, а також визначено їх потенціал у забезпеченні особистісної орієнтованості роботи з текстом. Акцентовано увагу на взаємозалежності розвитку інформаційної компетентності майбутніх педагогів та школярів, необхідності дотримання відповідних алгоритмів роботи з текстом. Представлено підходи до дослідження сутності та потенціалу розвитку інформаційної компетентності особистості через призму освітологічного ракурсу (зокрема інтеграції філософії, літературознавчих дисциплін та педагогіки) дозволяють з'ясувати можливості забезпечення системної та глибокої роботи над текстом (чи то науковим, навчальним чи художнім).

Обґрунтовано позицію, що інтегрований підхід до роботи з інформацією сприяє переходу на інноваційні освітні стандарти, забезпечує реалізацію адекватних форм та методів формування ключових компетентностей, до яких відносяться інформаційні і на основі яких розвиваються вміння вчитися, реалізувати свій інтелектуальний потенціал.

Ключові слова: освітологія; здобувачі освіти; інтерактивні методи навчання; інтеграція; педагогіка; українська література; філософія.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Головна проблема полягає у дослідженні феномену інформаційної грамотності особистості, що класифікується як ключова інтегральна компетентність, в основі якої лежить особистісно зорієнтована робота з інформацією, з текстом. Це особливо актуально на етапі переходу на нові освітні стандарти, відповідно до яких актуалізується потреба формування здобувача освіти (безвідносно до рівня) як суб'єкта освітньої діяльності, який, відповідно до цих стандартів, здатен вибудовувати свою траєкторію розвитку. Одним з базових протиріч означеного процесу є протиріччя між заявленими потребами модернізації освіти та домінуючими в освітній практиці моделями інформаційно-репродуктивної освіти. Це повною мірою стосується здатності учня/студента працювати з інформаційними джерелами, зокрема, працювати з текстом, яка складає основу інформаційної грамотності. Складно переоцінити значущість проблеми на етапі доволі кволого і почасти конфліктогенного процесу переходу від інформаційно-репродуктивної до компетентісної освітньої парадигми. Одним із найбільш гальмівних механізмів означеного процесу є протиріччя з потужним деструктивним ефектом, яке полягає у чіткій визначеності нових освітніх стандартів,

наявності розроблених методик їх практичної імплементації і досить низькому рівні здатності всіх суб'єктів освітнього процесу (як тих, хто навчає, так і тих, хто навчається) до нового формату діяльності, основу якого складає суб'єктність позиції кожного.

Одним із чинників вирішення означеної проблеми є актуалізація та інтеграція всіх суб'єктів формування інформаційної компетентності, зважаючи на її мета предметну природу, тобто дослідження її в освітологічному ракурсі, зокрема, центруючись на літературознавчих дисциплінах, філософії та педагогіці.

У рамках заявленої проблематики важливо вивчити можливості кожної дисципліни та синергетичні ефекти, які можна отримати внаслідок їх інтеграції та взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування інформаційної компетентності особистості у ракурсі освітологічного підходу є досить складними через свою поліфункціональність та складно структурованість. Освітологія є предметом досліджень таких учених як Огнев'юк В., Сисоєва С., Фурман О., Ясперс К. та ін. Відповідно до концепції В. Огнев'юка освітологія, як науковий феномен, найбільш повно відображає всі знання, що відносяться до освіти, а сам термін «освітологія» як термін науки ліквідує плутанину між власне освітою та знанням про освіту незалежно від того, за допомогою яких наук воно отримане. Об'єктом дослідження освітології є сфера освіти у її сталому розвитку [4, с. 2–6].

Інформаційна компетентність трактується як здатність особистості орієнтуватися в потоці інформації, уміння працювати з різними видами інформації, знаходити й відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися [1]. Учені (М. Бахтін, О. Забужко, Ю. Залізник, П. Іванишин, Н. Козачук та ін.) досліджують різні ракурси інтеграції навчальних дисциплін у рамках освітології, надаючи особливу увагу педагогіці, психології, філософії, літературознавчим дисциплінам. Предметом системних наукових пошуків є іманентні взаємозв'язки філософії і літератури, які трактуються як історичні передумови появи тексту, пояснюють його особистісно-екзистенційну, діалогічно-комунікативну природу. Водночас, слід зауважити, що більшість досліджень проблем інформаційної компетентності здобувачів освіти різних рівнів стосуються технологічної складовою, при тому недостатня увага приділяється роботі з текстом, умовами забезпечення її особистісної орієнтованості.

Важливим є розуміння того, що в системі освіти всіх рівнів це надважлива метапредметна компетентність, оскільки немає навчального предмету, який не був би наділений потенціалом її розвитку. Більше того, можна говорити про цілеспрямованість та системність її формування лише за умови дотримання єдиних інваріантних базових позицій усіма викладачами, постійного узгодження спільних підходів в результаті їх конструктивної співпраці та на їх основі культивування своїх, особистісно зорієнтованих методик. Інтегрально йдеться про феномен цілісного освітнього простору закладу освіти.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – дослідити сутність та потенціал розвитку інформаційної компетентності особистості через призму освітологічного ракурсу, тенденцій переходу на систему інноваційної освіти.

Відповідно до мети визначено такі **завдання статті**:

- з'ясувати сутність інформаційної компетентності особистості/здобувача освіти, особливості її розвитку, що базуються на особистісно зорієнтованій роботі з текстом;
- обґрунтувати безальтернативність інтегрованого, зокрема освітологічного підходу до формування інформаційної компетентності здобувача освіти;
- визначити можливості дисциплін у рамках освітологічного комплексу (філософія, література, педагогіка) у забезпеченні особистісно зорієнтованої роботи з інформацією, з текстом.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

У контексті формування компетентності, яка відповідає за здатність ефективно навчатися, організовувати свою освітню діяльність, особистісно орієнтований освітній простір, особливого значення набуває інформаційна грамотність, що базується на вмінні ефективно працювати з інформаційними джерелами.

У рамках досліджуваного процесу важливо зацентувати особливу увагу на формуванні компетентностей здобувачів вищої і середньої освіти, які сприяють роботі над перманентним розвитком технології організації навчальної діяльності на основі «Я-концепції», системотвірною основою якої є вміння працювати з інформаційними джерелами, продуктивно організовувати роботу над текстами, що фактично формують зміст навчання. Трансформаційні процеси набувають статус кардинальних змін в усталених стереотипах навчання, оскільки:

- непомірно, в геометричній прогресії збільшується об'єм навчальної інформації різних типів, рівнів складності, з-поміж яких є велика кількість літератури сумнівної якості, неприхованого «спаму» та ін. Студент / учень, як суб'єкт навчання, стоїть перед необхідністю вибору, відсортовування, систематизації навчальної інформації за принципами оптимальності вибору для власних потреб відповідно до актуальних навчальних завдань;
- орієнтація на компетентнісну модель освіти фактично заперечує самоцінність засвоєння інформації, що культивувалася в умовах традиційної знанневої парадигми, тому навчальні результати об'єктивуються у здатності до реальної діяльності, відповідно – визначають рівень готовності здобувача освіти, до цілеспрямованих, обґрунтованих продуктивних дій у відповідній сфері. При цьому знання / засвоєна навчальна інформація безальтернативно визначається не як ціль навчання, а його засіб. Перетворення об'єктивно

заданих знань в особистісно орієнтовану модель поведінки диктує необхідність принципово іншої парадигми та алгоритмів навчання, надаючи архіважливого значення не лише ефективності результуючої складової, а і процесуальної – вміння вчитися, основу якої складає інформаційна компетентність як здатність ефективно працювати з інформаційними джерелами, фактично – вміння читати;

– нинішні соціально-економічні тенденції розвитку обумовлюють потребу забезпечення конкурентоздатності фахівця на ринку праці, «відправляючи запит» усім освітнім системам (починаючи від дошкільної, завершуючи післядипломною) у формуванні відповідного типу особистості як здобувача освіти. Головна умова – здатність ефективно навчатись упродовж життя, реагуючи на динамічну зміну ситуацій (професійних, освітніх, соціальних та ін.). Цей підхід актуалізує процеси саморозвитку, самоорганізації, самореалізації, здатності до ефективного самоуправління процесами.

Інформаційна компетентність акумулює в собі найважливіші вміння працювати з інформацією у рамках більш загальної компетентності – вміння вчитись. Вона є однією з найбільш складних та поліфункціональних компетентностей, які мають метапредметну природу, оскільки стосуються всіх без винятку навчальних дисциплін і є актуальною для всіх типів та рівнів освітньої діяльності, починаючи з дошкільної освіти, завершуючи післядипломною.

Одну з базових проблем вбачаємо в тому, що цей складний процес не може здійснюватись через стимулювально-спонукальні реляції, так само як і забезпечення зовнішнього управління процесом, ситуативне використання методів (прийомів, технологій), які спеціально направлені на розвиток досліджуваної компетентності. Це найбільш розповсюджені підходи до вирішення означених вище протиріч. За таких умов складається враження щодо намагання формувати нові продукти навчання – компетентності в умовах традиційного освітнього концепту.

Виходимо із закономірності, що формування компетентностей може ефективно здійснюватись виключно в умовах компетентісно орієнтованого освітнього процесу. Теоретико-методологічний аналіз проблеми дає можливість виділити наступні засадничі позиції:

– формування інформаційної компетентності, на її основі – здатності вчитися, має стати предметом посиленого інтересу, одним з пріоритетних векторів оновлення освіти всіх рівнів, усіх навчальних дисциплін зокрема, ґрунтуючись на метапредметній природі цієї компетентності;

– повинна бути сформована загальна концепція розвитку означеної компетентності, що передбачає, з однієї сторони, забезпечення керованості процесом, наступності етапів розвитку в рамках всіх освітніх рівнів, починаючи від дошкільного, завершуючи післядипломним, з іншої – культивування здатності ефективно навчатися на основі «Я-концепції», індивідуалізованої освітньої траєкторії;

– важливо запрограмувати «зустрічний рух», що гармонізує зовнішні алгоритми розвитку інформаційної компетентності в структурі здатності ефективно навчатися і внутрішнього – саморозвитку, ініціюючи інтерактивні форми роботи, конструктивної співпраці того, хто навчає, та того, хто навчається;

– викладачі у рамках спільної концепції мають між собою взаємодіяти, комунікувати, виробляючи спільні підходи, інваріантну складову процесу, тим самим протидіяти необхідності здобувача освіти пристосуватися до різних, подекуди принципово інших, суперечливих умов освітнього середовища, яке викладачі частіше формують відповідно до власних уподобань;

– необхідно цілеспрямовано, системно та колегіально працювати над розробкою спеціальних методик формування здатності здобувача освіти до розвитку своєї інформаційної компетентності (як і ефективно навчатися) і головне – забезпечувати перманентну діагностику/самодіагностику рівня її сформованості.

Проаналізуємо розвиток цієї компетентності в контексті освітологічного підходу, що досліджує можливості інтеграції різних навчальних дисциплін, наприклад, в системі підготовки майбутнього педагога (зокрема теорії та історії літератури, педагогіки, методики навчання української літератури, філософії), актуалізуючи природні механізми, які лежать в основі і закладають підґрунтя базових зв'язків та залежностей.

Означимо пріоритети інтеграційних процесів у рамках цього комплексу дисциплін, цілеспрямовавши їх на розвиток інформаційної компетентності, що базується на фундаментальному вмінні «читати», ефективно працювати з інформативними джерелами і яка безпосередньо впливає на розвиток більш загальної компетентності – «вміння вчитись», ефективно організувати свою навчальну діяльність.

У зазначеному вище комплексі дисциплін, тобто у рамках освітологічного підходу функції системо твірної потенційно може реалізувати кожна з них, вибудовуючи відповідну модель зв'язків та залежностей із іншими. Наприклад, педагогіка безпосередньо вивчає носвітній процес як цілісність на теоретичному та практичному рівнях, починаючи від процесу цілеутворення, завершуючи контрольнорефлексивними діями, які визначають ефективність процесу у комплексі причинно-наслідкових зв'язків, що його обумовлюють.

Процес інтеграції педагогіки з іншими зазначеними вище дисциплінами є біфункціональним: з однієї сторони, він сприяє розвитку вміння працювати з інформаційними джерелами, вміння вчитися за особистісно орієнтованими технологіями, забезпечує ефективність вивчення інших, у тому числі спеціальних навчальних дисциплін на засадах інноваційних освітніх стандартів, з іншої – науки, які представляють означені дисципліни, містять потужний потенціал розвитку цієї компетентності:

– філософія дає можливість вивчати та глибоко досліджувати проблеми навчання (робота з інформацією) у контексті освітніх парадигм через спектр проблематики, пов'язаної з осмисленням механізмів та закономірностей розвитку освіти, природи

інноваційних процесів, пов'язаних зі зміною буття людини, алгоритмів її мислення у зв'язку з еволюційними процесами, що розгортаються у часі та просторі;

– літературознавчі дисципліни, що ґрунтуються на роботі з літературними джерелами та текстами: а) закладає особистісно орієнтовані моделі навчання з притаманними їм актуалізацією ціннісно-сміслових конструктів, супроводжуваними гедоністичними ефектами; б) надає можливість самовизначитись у літературних пріоритетах, забезпечуючи позитивне захоплення цим видом діяльності та асоціюючи його не лише з самореалізацією, а і з якісним відпочинком (читання як задоволення).

Тому функції розвитку інформаційної компетентності, як здатності працювати з інформаційними джерелами, здатності вчитися на основі особистісно зорієнтованої парадигми, може реалізувати література (українська, зарубіжна). Традиційно вважається, що до рангу інтелектуалізованої літератури безальтернативно відноситься навчальна та наукова, оскільки вона має найвищий потенціал інтелектуального розвитку особистості. Немає необхідності доводити безпідставність таких тверджень, оскільки основне навантаження у реалізації розвивального потенціалу літератури є *концепт та методика роботи з нею* і, відповідно, актуалізація відповідних психічних функцій, мисленневих процесів у роботі з текстом.

У цьому ракурсі важливо більш глибоко проаналізувати художню літературу з позиції формування інформаційної компетентності, пов'язаної зі здатністю ефективно працювати з текстом. Йдеться про художньо-літературний потенціал у вимірах загальних тенденцій інтелектуалізації, у тому числі і різних видів діяльності та управління процесами (інтелектуалізація праці, економіки, інформаційних систем, соціального простору та ін.). Інтелектуальний потенціал художньої літератури може бути предметом спеціального дослідження, інтегруючи можливості особистісно зорієнтованого читання художньої літератури і навчально-наукових текстів. Акценти закономірно визначаються за здатністю працювати з інформацією/змістом «на території» особистісного досвіду читача, тобто осмислюючи інформацію через наявні фіксовані цінності, знання, які реально регулюють його діяльність, поведінку, життєвий простір в цілому. Виходимо з позиції О.Снітовської, відповідно до якої головними детермінантами інтелектуалізованої літератури є чіткий посыл до філософських складників: «Інтелектуалізована література, у літературно-художніх взірцях якої важливе місце посідає авторська концепція (або ж філософська, наукова, притчева), художня картина світу, поєднання реального та ірреального, раціонального та ірраціонального заснована на зв'язку літератури і філософії» [5, с. 273]. Йдеться насамперед про наявність концептуального начала: або взятого з науково-історичного контенту в інтерпретації автора, або самостійно створеного, що ставить читача перед необхідністю його вичленити, розпізнати, декодувати, тобто зрозуміти скриті у змісті смисли через призму власних ставлень, цінностей, пріоритетів життєвого досвіду та особистісного розвитку.

Немає потреби доводити, що читання такої літератури за своєю суттю є інтерактивним, у структуру якого закладаються різні формати взаємодії: а) автора і читача на концептуальному рівні; б) окремих смислів, закладених цінностей, моделей поведінки, життєвих ситуацій, які сприймаються та аналізуються через призму своїх уявлень про добро і зло, істинне і фальшиве, красиве і потворне та ін; в) розуміння процесів, які актуалізують ці цінності саме для конкретного читача, «змушуючи» думати про аналогічні процеси у своєму життєвому просторі. Логіка закладає модель переходу від загального концептуального, з акцентами на тексті твору, до фрагментно-ситуативного, що ініціює поглиблене думання над конкретними проблемами, а далі – знову повернення до інтегрованого, але вже зі зміщенням акцентів на власний життєвий простір. Звісно, це досить умовна траєкторія, яка кожний раз видозмінюється (процес може починатися з акценту на якійсь деталі твору) відповідно до незліченної кількості чинників, які реально регулюють процес і залежать не тільки від читача, а і від ситуації читання (яка ніколи не повторюється і навіть може радикально змінитися при повторному читанні того самого твору через зміну пріоритетів та проблемних зон життєвого простору читача). У будь-якому випадку взаємодія у різних її формах вияву за такої концепції читання є домінантною.

Високий потенціал інтелектуалізації процесу читання через механізми інтеракції, мають різні жанри літературної творчості. «Специфіка поетики інтелектуальної літератури проявляється через персоніфікацію ідеї, її закодованість в певних образах і символах, схильності персонажів до розумової рефлексії, до самоаналізу, у виборі певного жанру (щоденник, притча, есе, філософсько-наукова лірика, філософський роман, роман-утопія (антиутопія), драма ідей тощо), в якому виявляє себе зміст твору, різні типи інтертекстуальності (паратекстуальність, метатекстуальність, гіпертекстуальність тощо) [3, с. 305–306].

Це є жанри літературної творчості, в текст яких закладені процеси філософування, рефлексії, що забезпечують інтерактивність, особистісну орієнтованість безпосередньо процесу читання і подальшої внутрішньої роботи над собою. Це відбувається в рамках ідей, смислів, як і конкретних проблем та ситуацій, що стали фіксованими у свідомості, мисленні, оскільки викликали особливий емоційний відгук через співзвучність з власним активом життєвих пріоритетів. Зазначені вище жанри мають потрібний потенціал аналітико-рефлексійної діяльності, філософування через: ознайомлення з представленою у творі філософією літературного героя (есе, щоденник, філософський роман); осмислення філософії персонажа крізь призму своєї концепції та методики аналізу тексту, філософування навколо проблем твору/літературного героя, які найбільшою мірою асоціюються з власними, найбільш актуальними на момент читання; можливість вступати в діалог з автором на рівні взаємодії концептів (авторського, особистісно екзистенційного, що транслюється через текст, і концепту смислоутворення та життєздійснення читача).

І що найголовніше – читач, абстрагуючись від конкретики, представлених у творі ситуацій та образів у формах, що тяжіють до реалістичності, має можливість взаємодіяти з автором на рівні смислових концептів та емоційно-ціннісних переживань, які продукує художній стиль представлення реальності (виведених із неї абстракцій) відповідного соціально-життєвого та часового простору. Йдеться про феномен присутності автора і можливості віртуально комунікувати з ним.

Тому інтеракція означеного типу є складноструктурованим феноменом, у рамках якого може відбуватися взаємодія часових просторів з відповідними духовними, вітальними, екзистенційними цінностями; взаємодія особистостей реальних (автора) та створених ним (літературних персонажів) з їх ментальними детермінантами, світоглядними життєвими пріоритетами.

Інтелектуалізація читання якраз і відбувається на стику означеної поліфункціональності процесу через різновекторну взаємодію, яка унеможливорює прямий безальтернативний вплив і прийняття цінностей від одного суб'єкта, які не співвідносяться з власними. Окрім того, формуються умови для складної аналітико-проектної роботи з вивіряння / ревізування особистісних смислів. Вона асоціюється з процесами самоактуалізації, а відтак і відчуття ситуації успіху, значущості особистісних досягнень, які підвищують суб'єктність життєздійснення, зрештою, як і якість життя, наповнюючи його природовідповідними процесами самоідентифікації та самореалізації. Варто зауважити, ці процеси продукують і позитивні емоційні ефекти, які закономірно супроводжують процес.

Проблеми інтеграції та взаємозалежності літератури та філософії досліджує письменниця О. Забужко, яку ще й наділяють статусом публічної інтелектуалки. Вона визначає статус філософії як єдиного, крім мистецтва, виду духовної діяльності, який не потребує нічого поза власними межами, виникає й розвивається не «задля чогось», а «внаслідок чогось». Аналізуючи особливості інтелектуальної традиції франкового періоду, О. Забужко зазначає, що саме на терені цієї суверенності відбувається зрощення художнього й філософського мислення, своєрідна компенсаторна, можливо, навіть несвідома, «філософізація» творчості [2, с. 57–58].

Апелюючи до зазначеної позиції, можна сформулювати модель інтеграції філософії, літератури та педагогіки, яка забезпечить оптимальність взаємодії цих наук / навчальних дисциплін, фокусуючись на процесах розвитку/саморозвитку свідомості, мислення, діяльнісних та поведінкових алгоритмів.

Варто зазначити, що педагогіка у контексті цих наук є найбільш практикоорієнтованою і формує підґрунтя для імплементації результатів філософування та усвідомлення реалій наданими філософією та літературою інструментами. Це можливо за умов особистісно орієнтованої (компетентнісної) освіти, яка диктує необхідність формування позиції того, хто навчається, як суб'єкта своєї освітньої діяльності, що формує індивідуальну персоніфіковану освітню траєкторію, стратегію, траєкторію та програму її реалізації. Тоді філософія в літературі, як вид духовної діяльності, вийде за рамки «власних меж» набуваючи двовекторний функціонал за рахунок практичної затребуваності,

відповідно розвитку не лише «внаслідок чогось», а і «задля чогось». Йдеться про прагматичні цілі формування освітнього процесу як персоналізованої, власноруч створеної платформи для самотворення, саморозвитку, формування здатності для самоактуалізації в життєвому просторі (що інтегрує освітній, соціальний, професійний). Головна особливість такої освітньої парадигми – позиція суб'єкта освітнього процесу, який у різних інституційних умовах формалізованого навчання реалізує саморегулятивну, самоуправлінську функції, узгоджуючи загальні освітні стандарти та запропонований зовнішній контент з наявним досвідом та внутрішнім активом розвитку освітньої діяльності. При тому продукується ефект дихотомії – роздвоєності функціоналу: робота з удосконалення власної концепції освітньої діяльності, розвитку себе як її суб'єкта, обумовлює потребу звернення до спеціальних філософських трактатів, що забезпечують розуміння процесів на глибинному рівні, як і літературних творів, які персоніфікують процес і в естетично привабливих формах допомагають розмірковувати над персонажами, які досягли життєвого успіху, або альтернативних – антигероїв (з трагічним розвитком подій та їх наслідками). Проблема особливо актуальна для забезпечення перманентності формування інформаційної компетентності особистості, зокрема її здатності працювати з художнім текстом, починаючи від елементарного рівня, завершуючи рівнем професійної підготовки майбутнього вчителя, розставляючи відповідні пріоритети. До прикладу, під час вивчення української літератури у старших класах загальноосвітньої школи вкрай важливо враховувати тематику, проблематику, мотивну та ідейну наповненість творів, філософські (насамперед екзистенційні) складники текстів, запропонованих програмою.

Так само цілеспрямованість процесу та його особистісна орієнтованість формує ситуацію, за якої читання будь-якої філософської літератури буде наділене високим рівнем асоціативності, оскільки неодмінно створює асоціативні ряди з реальними проблемами освітньої, життєвої практики, активуючи фактично зустрічний рух як звернення до літератури «внаслідок чогось», як і «задля чогось».

Усе це відноситься до базових характеристик інформаційної грамотності, що визначає основу компетентного читача, який має свій стиль і метод, де ці процеси значною мірою проходять на саморегулятивній основі. Проблема полягає в тому, щоб забезпечити масовість процесу, тобто зробити надбанням освітньої галузі, оскільки лише вона може закласти засади, валідне підґрунтя процесу, пропонуючи якісний змістово-технологічний супровід. Закономірно, що цю проблему не можна було вирішити в умовах інформаційно-репродуктивного, предметоцентричного навчання. Немає і не може бути спеціального навчального предмету, який би опікувався розвитком компетентності, яка відповідає за розвиток здатності ефективно навчатися (читати), формуючи свою модель (або адаптуючи) на основі «Я-концепції». Особливо актуальна ця проблема в час інформатизації освітнього простору, коли здобувач освіти процес читання вважає другорядним, недооцінює важливість формування інформативної компетентності, тобто роботи з інформацією на особистісно зорієнтованій основі.

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

Отож, інформаційна компетентність особистості / здобувача освіти визначається як складноструктуроване та багатовимірне утворення. Вона базується не лише на технічних особливостях роботи з інформацією, яким в епоху стрімкого розвитку інформаційних технологій приділяють особливо велике значення, недооцінюючи при тому смислові та змістові особливості роботи з інформацією, що реалізується на особистісно зорієнтованій основі. Тому так важливо на етапі переходу на інноваційні освітні стандарти забезпечити інтегрованість підходу до формування ключових компетентностей, який досліджує освітологія. Представлені підходи до дослідження сутності та потенціалу розвитку інформаційної компетентності особистості через призму освітологічного ракурсу на прикладі професійної підготовки педагога (зокрема інтеграції філософії, літературознавчих дисциплін та педагогіки) дозволяють з'ясувати можливості забезпечення системної та глибокої роботи над текстом (чи то науковим, навчальним чи художнім). У такий спосіб обґрунтовується безальтернативність освітологічного підходу до формування інформаційної компетентності, визначається його потенціал та особливості роботи з текстом, а також базові засади забезпечення його особистісної орієнтованості.

Перспективним напрямом для досліджень є подальше більш глибоке та системне вивчення можливостей формування інформаційної компетентності на основі освітологічного підходу, розробка моделей та технологій їх практичної імплементації.

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

1. Дегтярьова, Г.А., 2010. Формування ІКТ-компетентності вчителів-філологів у системі неперервної освіти спеціаліста [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://tme.uio.edu.ua/docs/5/11degisue.Pdf>>.
2. Забужко, О., 1993. *Філософія української ідеї та європейський контекст*, Київ: Основи, 57–58.
3. *Літературознавчий словник-довідник*, 2007, Київ ВЦ «Академія», 305–306.
4. Огнев'юк, В.О., 2009. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномена освіти, *Шлях освіти*, 2–6.
5. Снітовська, О., 2012. Компаративний аналіз інтелектуалізму як явища культурно-літературного процесу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. Філологічна*, 27, 270–273.

EDUCALOGICAL CONTEXT OF FORMING THE INFORMATION COMPETENCE OF APPLICANTS FOR EDUCATION

Tetiana Franchuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the scientific department,
Kamianets-Podilsky Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2404-0771>
franchuk@kpnu.edu.ua

Oleg Rarytsky,

Doctor of Philology, Professor,
Professor, Head of the Department of History of
Ukrainian Literature and Comparative Studies
Kamianets-Podilsky Ivan Ohiienko National University,
Kamianets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>
rarytskyi_o@kpnu.edu.ua

Abstract. The article presents the results of research the peculiarities of forming applicants for education's information competence at different levels, taking into account the realities and challenges associated with the transition to innovative educational standards. In particular, the positions concerning underestimation of the importance of personality-oriented work with information. It's about ensuring understanding of texts, their deep meanings, ability to interpret them on the basis of established values, attitudes, priorities of personal development are substantiated. The meta-subject nature of information competence is proved, substantiating that there is no subject that would not be endowed with the potential of its development, and the system of its formation is realized only if all invariant basic positions are observed by all teachers, constant coordination of common approaches as a result of their constructive cooperation. The essence of the educational approach to forming information competence of applicants for education is analyzed, focusing on the possibilities of such disciplines as philosophy, literature, pedagogy and their potential in ensuring personal orientation of work with the text (educational, literary, etc.). It is substantiated that such integrated approach to working with information promotes the transition to innovative educational standards, ensures the implementation of adequate forms and methods of forming key competencies, which include information and on the basis of which the ability to learn, realize their intellectual potential.

Thus, the information competence of the applicants for education is a complex and multidimensional entity. It is based not only on the technical features of working with information, which in the era of rapid development of information technology is particularly important, while underestimating the semantic features of working with information that is implemented on a personality-oriented basis. That is why it is so important at the stage of transition to innovative educational standards to ensure the integration of common approach as to forming key competencies at all educational levels. Especially it concerns the professional training of future teachers.

Keywords: osvitology; applicants for education; interactive teaching methods; integration; pedagogy; Ukrainian literature; philosophy.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Dehtiarova, H.A., 2010. *Formuvannia IKT-kompetentnosti vchyteliv-filolohiv u systemi nepererвної osvity spetsialista* [Formation of ICT competence of teachers of philology in the system of continuing education of a specialist] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11degsue.Pdf>>.
2. Zabuzhko, O., 1993. *Filosofiiia ukrainskoi idei ta yevropeiskyi kontekst* [Philosophy of the Ukrainian idea and the European context], Kyiv: Osnovy, 57–58.
3. *Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk* [Literary Dictionary-Reference], 2007, Kyiv: VTs «Akademiiia», 305–306.
4. Ohneviuk, V. O., 2009. *Filosofiiia osvity v strukturi naukovykh doslidzhen fenomena osvity* [Philosophy of education in the structure of scientific research on the phenomenon of education], *Shliakh osvity*, 2–6.
5. Snitovska, O. 2012. *Komparatyvnyi analiz intelektualizmu yak yavyscha kulturno-literaturnoho protsesu* [Comparative analysis of intellectualism as a phenomenon of cultural and literary process], *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia», Ser. Filolohichna*, 27, 270–273.

Розділ 2

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

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-111-124>

УДК 373.2.015.3:78

Ватаманюк Галина Петрівна,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4236-107X>

galinavatamanuk@gmail.com

МУЗИКА ЯК УНІКАЛЬНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ВОЛОДІННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЮ СКЛАДОВОЮ СПІЛКУВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація. У статті схарактеризовано особливості музики як чинника формування інструментальної складової спілкування дошкільників. Розкрито поняття «інструментальна складова спілкування дошкільників» як комплекс знакових (вербальних і невербальних) та не знакових (образно-емоційних) засобів і способів їх використання дітьми в комунікативному процесі з урахуванням індивідуальних особливостей його учасників та своєрідності ситуації спілкування. Окреслено функції інструментальної складової, а саме: організацію передумов спілкування з іншими людьми (налаштування) та його реалізацію (поведінку в процесі спілкування з використанням комплексу засобів), що забезпечує технічну сторону (уміння, навички) комунікативного процесу. Здійснено порівняльний аналіз мовлення та музики як засобів спілкування, досліджено їх спільні та відмінні ознаки за такими критеріями: зміст відображення, характер розгортання в часі та способу фіксації, роль у процесі комунікації, прагматичні причини виникнення, масштаб зрозумілості (національний, міжнаціональний, інтернаціональний), спосіб розвитку і збагачення, характер «будівельного матеріалу», модальність основної інформації, рівень абстрагування, роль інтонації (ритму, темпу, тембру, артикуляції), характер структурування, процес сприйняття. Доведено, що формування в дошкільників інструментальної складової спілкування спирається на поєднання раціонального, яке переважає у процесі використання мовлення та емоційного, що виступає на перший план при сприйманні музики. Показано, що унікальність музики як чинника формування у дошкільників інструментальної складової спілкування полягає в її здатності забезпечити безпосередній обмін емоціями між комунікантами.

Ключові слова: спілкування; інструментальна складова; дошкільник; засіб спілкування; формування; музика; мовлення; емоції.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Розбудова громадянського суспільства в Україні спирається на утвердження європейських цінностей партнерства й комунікативності, що знайшло відображення й у визначенні інноваційних пріоритетів сучасної дошкільної освіти, передбачених Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовим компонентом дошкільної освіти. Поставлені перед дошкільною освітою завдання зумовлюють важливість забезпечення умов становлення духовності й соціальної компетентності вихованців, одним з провідних напрямів якої є постійне вдосконалення здатності дітей до ефективного спілкування (І. Бех, А. Богуш, О. Кононко, О. Сухомлинська та ін.). Вирішенням цієї проблеми, на часі, займається дошкільна педагогіка, дитяча психологія, лінгвістика, психолінгвістика, лінгводидактика. Більшість напрацювань науковців і практиків у цих галузях зосереджено на оволодінні дітьми засобами спілкування, які стосуються розвитку їхнього мовлення, формування комунікативних умінь, що лише частково охоплює широкий арсенал існуючих освітніх можливостей. Натомість формування в дітей умінь і навичок володіння невербальними, а особливо незнаковими образно-емоційними елементами системи засобів спілкування, рідше стають предметом уваги педагогів. усвідомлення значущості оволодіння дошкільниками інструментальною (технічною) стороною спілкування в єдності знакових (вербальних і невербальних) та незнакових (емоційно-образних) засобів у становленні взаєморозуміння й емоційної спільності між людьми, зумовлює потребу у пошуку нових підходів до володіння старшими дошкільниками інструментальною складовою спілкування, в якому музика, на нашу думку, має відігравати важливу роль.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування у дошкільників здатності до спілкування як провідний аспект їхнього соціального розвитку досліджено у працях психологів (Л. Калмикова, О. Кононко, В. Котирло, М. Лісіна, С. Михальська, Т. Піроженко, Ю. Приходько та ін.); лінгводидактів (А. Богуш, Л. Варянце, Н. Гавриш, Н. Луцан, І. Луценко, Ю. Рібцун, О. Соцька та ін.). В англійській літературі аналогічні проблеми висвітлено у працях J. Bruner, E. Garvey, R. Kogan, S. Oden, P. Ramsey та ін.

Важливу роль у визначенні структури інструментальної складової спілкування старших дошкільників відіграють наукові праці О. Леонтьєва та його послідовників (Г. Китайгородська, В. Кан-Калик, А. Мудрик, М. Васильєва, А. Годлевська). Ученими (на прикладі педагогічного спілкування) доведено, що спілкування складається з таких комунікативних дій, як: орієнтування в співрозмовникові, моделювання його особистості (визначення психічного стану, розуміння, а не тільки бачення і слухання його); типізація комунікативної ситуації та орієнтування в умовах комунікативного завдання (правильний вибір змісту спілкування, адекватних засобів для його передачі, планування свого мовлення, забезпечення зворотного зв'язку); самоподача і самопрезентація (іміджування), володіння засобами спілкування; встановлення мовленнєвого й немовленнєвого контакту.

Роль музики у процесі спілкування та його розвитку вивчали А. Готсдінер, М. Каган, Л. Кузьмінська, Н. Машенко, В. Морозов, С. Науменко, О. Рудницька, В. Семенов, Г. Тарасов та ін. В. Морозов зазначає, що музика, як одна із граней мистецтва і частина загальнолюдської культури, є специфічною формою невербальної комунікації і служить «могутнім засобом не тільки естетичного виховання, але й етично-ідеологічного формування особистості» [1, с. 14]. М. Чистякова музику розглядає як один з допоміжних засобів спілкування, сприйняття якого доступно дитині з перших місяців життя [2, с. 53]. Про ґрунтовне наукове опрацювання психолого-педагогічних проблем реалізації виховного потенціалу музичної діяльності йдеться у працях Н. Ветлугіної, К. Крутій, Т. Лісовської, С. Науменко; Г. Побережної, О. Ростовського, О. Рудницької, Т. Лісовської, Л. Хлебнікової та ін.)

Базовий компонент дошкільної освіти (БҚДО), визначає вимоги до володіння дітьми різними елементами інструментальної складової спілкування у процесі виконання ними комунікативних дій. Засвоєння дитиною системи засобів спілкування, способів і прийомів їх використання, а також спроможність реалізувати цей «ресурс» під час безпосереднього акту спілкування прямо передбачено освітніми напрямками «Особистість дитини», «Гра дитини», «Дитина у соціумі», «Мовлення дитини», «Дитина у світі мистецтва». Інші два освітні напрями «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі» та «Дитина в природному довіллі» так чи інакше також стосуються формування в дитини технічної сторони спілкування. Навички, орієнтовані на сталий розвиток дитини, формуються на основі розвиненості у неї ефективних звичок соціальної поведінки, у якій міжособистісна взаємодія та спілкування відіграють провідну роль. У контексті формування рухової компетентності володіння тілом, сприяє розширенню кола засвоєних невербальних засобів спілкування, виразних рухів, притаманних для дитячих розваг, спортивних ігор, танців, супроводжуваних музикою.

Окремо слід підкреслити визначення у БҚДО нероздільності процесу формування комунікативних умінь із дитячою грою та входженням дитини у світ мистецтва. Діти мають не лише знайомитися з мовленнєвими й соціальними нормами, мистецтвом музики, а й використовувати ці знання в життєвій практиці, уміти аналізувати їх зміст, характеризувати ситуації спілкування, налагоджувати стосунки, перебувати в гармонії із собою і довоколишнім світом. Компетентності кожного освітнього напрямку визначено за трьома критеріями, а саме: емоційно-ціннісне ставлення, сформованість знань та навичок дитини. Підкреслимо, що саме музично-ігрова діяльність є не лише потужним засобом розвитку емоційно-ціннісних ставлень дитини, а й забезпечує найтонші переживання нею процесу спілкування з іншими, сприяючи засвоєнню емоційних засобів виразності [3].

Можливості музики бути засобом спілкування у найбільш ранньому віці, коли мовленнєві навички дитини ще не сформовані, зі всією очевидністю підтверджують важливість цього виду мистецтва у формуванні ранніх форм спілкування дошкільників. Водночас, відсутність робіт з вивчення специфічної ролі музики у процесі засвоєння системи засобів спілкування дошкільником, спонукало нас до проведення дослідження.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета – висвітлити своєрідність музики у системі засобів спілкування.

Завдання: розкрити сутність поняття «інструментальна складова сфери спілкування дошкільників»; дослідити особливості вербальної мови та музики як засобів спілкування, здійснити порівняльний аналіз; висвітлити спільні засоби виразності музики і мовлення.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Спілкування належить до провідних психолого-педагогічних категорій, що передбачає процес обміну інформацією (комунікативний аспект), діями (інтерактивний аспект), взаємними враженнями (перцептивний аспект). Це – багатоплановий процес становлення і розвитку контактів між людьми, який крім обміну інформацією, передбачає ще й обмін цінностями, мотивами та емоціями, що призводить до становлення духовної спільності комунікантів.

У психолого-педагогічній науці вирізняють мотиваційну та інструментальну складову в розвитку сфери спілкування дошкільника з дорослими та однолітками. У дослідженні онтогенезу спілкування дитини з дорослими мотиваційну складову розкрито за параметрами змісту потреби у спілкуванні та характером провідного мотиву спілкування, а інструментальну складову – за основними засобами спілкування [4, с. 79–80]. У розвитку інструментальної складової спілкування дитини з дорослими прослідковуються такі послідовні стадії, як: експресивно-мімічні операції (немовлячий вік), предметно-дійові операції (ранній вік), мовленнєві операції (дошкільний вік). Відтак, основний зміст розвитку інструментальної складової спілкування дитини полягає у зростанні вербалізації спілкування, що передбачає більш широке використання мови та перехід пара- й екстралінгвістичних засобів спілкування від виконання сигніфікативної (позначення словом предметів і явищ) до виконання переважно експресивної (можливість висловлювати свої почуття, емоції, ставлення до предмету мови) функції у процесі спілкування. Однак, невербальні й образно-емоційні засоби спілкування, що були основними впродовж перших років життя дитини, не втрачають свого значення і надалі.

Інструментальна складова виконує важливі функції на різних етапах процесу спілкування, а саме: забезпечує його передумови (техніку спілкування, яку визначають, як способи попереднього налаштування людини на спілкування з іншими людьми) та реалізацію (поведінку в процесі спілкування, використання прийомів – доречних засобів спілкування, включаючи вербальні й невербальні) [5, с. 93]. Упродовж дошкільного віку техніка спілкування поступово вдосконалюється, розширюється коло учасників спілкування, внаслідок чого розвиваються комунікативні потреби і мотиви, які з часом ускладнюються, набувають новоутворень, і вже напередодні вступу до школи забезпечують дитині комунікативну самостійність, що є необхідною умовою її адаптації до вимог навчання.

Формування інструментальної складової спілкування передбачає оволодіння старшим дошкільником знаковими (вербальними і невербальними) та незнаковими (образно-емоційними) засобами. Вербальні засоби виразності в звучній мові були об'єктом досліджень учених (Ф. Бацевич, Т. Ладиженської, О. Леонтьєва, Б. Ломова, А. Беляєвої, В. Носуленко, А. Маркової, О. Потебі, Н. Павлової, І. Зачосова та ін. Особливості невербальної комунікації та їх інтерпретацію з боку учасників процесу спілкування досліджували вчені В. Біркенбіл, М. Гольберг, І. Горєлов, В. Морозов, М. Непп, Д. Холл та ін.).

Серед незнакових засобів спілкування чільне місце посідає музика, що має спільні з мовленням закономірності виникнення, розвитку та засоби виразності (інтонацію). Музика і мовлення виступають у ролі необхідних і взаємно доповнювальних, або ж підсилювальних елементів комунікації, утворюють єдність знакових і незнакових засобів у системі інструментальної складової спілкування. Це пов'язано з тим, що музика – мистецтво, яке найбільше впливає на почуття людини і поряд з мовленням слугує знаряддям вираження думки у будь-якій діяльності. Відтак, музику розглядаємо як провідний чинник в організації роботи з оволодіння дошкільниками комплексом знакових і незнакових засобів спілкування. Відсутність музики в дитячому арсеналі засобів спілкування унеможлиблює здійснення результативних комунікативних операцій, спрямованих на взаємне розкриття внутрішнього світу учасників спілкування.

Музика має ознаки, спільні з іншими засобами спілкування, зокрема з мовленням, оскільки і музика і мовлення є звуковими. Їм притаманні такі акустичні характеристики, як гучність, артикуляція, темп, тембр, мелодика, ритмічність, інтонація. У зв'язку з цим, виникло поняття «музика мовлення», що особливо виразно проявляється на прикладі поезії. Завдяки інтонуванню мовлення формальний зміст вербальних висловлювань наповнюється певними смисловими відтінками, передаючи ставлення мовця до виражених думок [6]. Специфіка засобів виразності музики полягає в тому, що вона постає перед слухачем як «згорнутий» текст, який піддається розумінню лише на основі асоціацій, емоцій і почуттів, оскільки мова музики – це мова музичних образів, а не вербальних понять [7, с. 217]. Музика, за словами К. Шторка, «загальнозрозумілою мовою прищеплює людям прості і правдиві почуття, що виникають із глибоких життєвих джерел людського «Я». У музиці ці почуття поглиблені і прикрашені звуком та ритмом» [8, с. 25]. Отже, музика забезпечує безпосередній обмін емоціями між людьми, що визначає її унікальність як одного із засобів спілкування. Під час слухання музики дитина «розшифровує» закладені композитором емоційні образи в ній, отримуючи таким чином інформацію про думку і почуття автора. Відтак, цей процес можна вважати своєрідним й опосередкованим, музичними звуками, спілкуванням слухача з композитором, з «ліричним» героєм твору. Зв'язок людини з людиною не може обмежуватися лише інтелектуальним контактом, він включає в себе й емоційну єдність. З цієї причини у самому звуковому мовленні активну роль відіграють його фонетичні механізми – сила звуку, тембр, темп, ритмічні зміни, інтонаційна різноманітність, а поруч із мовленням, із того самого кореня, розвивається наспів.

Порівняно з літературою (словами можна відтворити будь-яку предметність, доступну й зображену засобами живопису чи скульптури), виразні можливості музики значно вужчі, оскільки вона здатна безпосередньо передавати рух почуттів і лише опосередковано, відображений ними зовнішній реальний світ. Це пояснюється тим, що слова фіксують поняття, а їх словосполучення здатні описати будь-який предмет; словом можна зобразити те, що недоступне зору і відкривається іншим органам чуття: слуху – звуки, нюху – запахи. Природа і призначення зображуваних емоцій, понять і думок музикою – інші.

За результатами досліджень, де музика розглядалася з позицій лінгвістичної семантики (Б. Головіна, Б. Гаспарова, А. Горимичкіна, Б. Мейлаха та ін.), було встановлено, що музика не може бути визнана мовною системою у повному розумінні цього слова, оскільки її складові не мають рівня знака в семіотичному розумінні цього слова. Однак численні випадки прямої подібності дають підстави визнати об'єктивність поняття «музична мова» й класифікувати його як незнакову семіотичну систему мовного типу [9, с. 26]. Називати музику незнаковою системою можна лише в тому випадку, коли розглядається й оцінюється її звуковий аспект і слово «знак» у вербально-мовленнєвому трактуванні. Адже в музиці є своя система фіксування звуків у писемній формі, що має складну будову, чітку наукову обґрунтованість елементів, яка пройшла тисячолітню апробацію і підтвердила право на існування.

У порівнянні вербальної мови і музики (таблиця 1) вирізняють 17 спільних ознак, що мають різне змістове наповнення, а саме: зміст відображення, характер розгортання в часі та способу фіксації, роль у процесі комунікації, прагматичні причини виникнення, масштаб зрозумілості (національний, міжнаціональний, інтернаціональний), спосіб розвитку і збагачення, характер «будівельного матеріалу», модальність основної інформації, рівень абстрагування, роль інтонації (ритму, темпу, тембру, артикуляції), характер структурування, процес сприйняття (А. Горимичкін) [9]. Порівняльний аналіз цих ознак визнає можливість музики слугувати засобом розвитку сфери спілкування.

Таблиця 1

Порівняння вербальної мови і музики як засобів спілкування [9]

Вербальна мова	Музика
1. Засіб відображення дійсності в звукових структурах дійсності	Те ж саме
2. Обов'язкова ознака – послідовне розгортання в часі	Те ж саме
3. Фіксується за допомогою складної знакової системи, що історично складалася упродовж століть в культурі кожної етнічної формації	Фіксується за допомогою складної знакової системи (нот), феноменальної в тому плані, що вона залишається практично єдиною для всього цивілізованого людства
4. Засіб комунікації, що передбачає як масову,	Те ж саме, але характер інформації –

так й індивідуальну форми спілкування	специфічний
5. Існуючи споконвічно як найважливіший засіб практичного спілкування, є природною базою для цілої групи мистецтв (література, театр, і через вокальні жанри поєднується з музикою)	З найдавніших часів визначилася тільки як мистецтво, і ніяких матеріально-практичних цілей не переслідувала. Але велика потреба людей у музиці дає підстави припустити, що дійсна причина її виникнення ще й досі наукою не знайдена.
6. Національний засіб спілкування. Інтернаціональний засіб спілкування	Міжнаціональний почуттів засіб розуміння
7. Розвивається і збагачується за рахунок міжнаціональних зв'язків (головним чином – за рахунок асиміляції лексики і нових форм словоутворення)	Має ту ж тенденцію, але в значно в більшій мірі – через засвоєння нових жанрів, інтонацій, інших норм лексики, прийняття окремих прийомів інструментування, загальних принципів творчого мислення
8. «Будівельний матеріал» – (слова і фонемі) складався упродовж століть і однозначно зрозумілий для всіх представників тієї нації, що його породила	Звукових символів, що розуміються однозначно, практично немає. Але для характеристики головного «будівельного матеріалу» – інтонацій, може бути застосоване поняття «емоційна зона» як конкретна група емоцій, що відповідають даній інтонації або більш складному звуковому комплексу
9. Основна інформація – предметно-логічна; передача емоційно-образної інформації принципово можлива, але як усвідомлений факт виникає лише на рівні мистецтва	Основна інформація – емоційно-образна
10. Зміст повідомлень завжди конкретний і додатково несе суб'єктивно-емоційне навантаження (якого в окремих випадках може і не бути)	Зміст повідомлень специфічно абстрактний; в окремих випадках суб'єктивно конкретизується
11. Інтонація є невід'ємною частиною звукової мови, але на буквальну сутність змісту впливає дуже рідко	Інтонація визначає усю сутність змісту і є його невід'ємною частиною
12. Ритм, що є присутнім у тій чи іншій формі у всіх мовних явищах, ніяк не впливає на семантику мови і набуває принципового	Ритм є одним з найважливіших компонентів музики і невід'ємною частиною її змісту

значення тільки в мовних видах мистецтва	
13. Темпова характеристика практично несуттєва; за рахунок логічно припустимого прискорення можна досягти значного ущільнення мови в часі (до мистецтва це не відноситься). При цьому може бути частково втрачена побічна, додаткова інформація, що практично не впливає на основний зміст повідомлення	Темпова характеристика музики є одним з головних її параметрів; ущільнення в часі музика не допускає
13. Тембр грає побічну роль як додаткова емоційна характеристика; семантичний зміст повідомлення ніякого впливу не створює	Тембр не є ведучим показником, але відноситься до головних засобів виразності. Значення тембру в широкому розумінні може змінюватися в залежності від епохи, стилю і діючого художнього напрямку
15. Артикуляція – найважливіший компонент звукової мови.	Артикуляція стосовно до будь-якого звуку (як вокального, так й інструментального) – важливий елемент характеристики, специфічний засіб виразності
16. Характер структурування (періодичність або аперіодичність) ніяк не впливає на зміст висловлення і здобуває особливу, самостійну цінність тільки в мовних видах мистецтва	Характер структурування й наявність повторів, не визначаючи в цілому змісту музики, складають його невід’ємну частину
17. Процес сприйняття мови обов’язково супроводжується її внутрішнім проговорюванням (часто – несвідомим).	Процес слухового сприйняття музики завжди супроводжується її внутрішнім проспівуванням, іноді навіть неусвідомленим. При читанні нотного запису очима такий ефект виявляється тільки в добре підготовлених професіоналів

На основі відомої гіпотези про первинний генетичний зв’язок словесного й музичного мовлення в історичному, біолого-антропологічному аспекті музика і мова мають спільні закономірності виникнення й розвитку. Доказом цього є факт стихійного аналізу дітьми раннього віку норм звукобудови мовлення і музики (диференціація ознак інтонування – швидкості й сили голосу, метру і ритму, артикуляції), що сприяє оволодінню законами звукобудови. На основі цього підсвідомого процесу діти виявляють здатність як до словесної, так і до музичної творчості. Наприклад, вигадують неіснуючі у «дорослому»

мовленні слова і вирази, складають пісеньки. На думку сучасних учених (А. Богуш, І. Луценко) складники інтонації (темп мовлення, гучність, артикуляція, тембр, мелодика, ритмічність) є важливими характеристиками мовлення, складовими акустичного оформлення комунікативного акту (вираження думки й передання інформації у процесі спілкування) [10; 11]. На думку музикознавців (Б. Асаф'єва, В. Медушевського, Ю. Юцевича) вищезгадані терміни є фонетичними механізмами, засобами виразності мови почуттів – музики. Оскільки кожна з означених характеристик має місце і в музиці і в мовленні, розкриємо їх сутність із цих позицій.

Швидкість руху або темп (з латинської *tempus* – час) у музиці – час розгортання музичної тканини твору у процесі виконання чи виступу, що визначається кількістю метричних долей на одиницю часу [12, с. 281]. Темп у мовленні – це швидкість вимови впорядкованих за змістом комунікативних одиниць (слів, фраз та речень), яка залежить від типу темпераменту людини та інколи від мовленнєвої ситуації (реально наявна життєва ситуація, що обмежена прагматичними координатами: «я – ти – ми – тут – зараз», безпосереднє здійснення спілкування за відповідних умов (заняття, зустріч, гра, повідомлення) [13, с. 52]. Основними темпами у музиці є повільні – *largo* (широко), *lento* (протяжно, повільно), *adagio* (повільно); помірні – *andante* (у темпі спокійної ходи), *moderato* (помірно), *allegretto* (досить пошвидко); швидкі – *allegro* (скоро), *vivace* (жваво), *presto* (дуже швидко). Окремі з них використовуються і в мовленні. Відтворення суб'єктом інтонації, як мовлення так і музики відбувається шляхом варіювання таких ознак звучання, як динаміка, тембр, артикуляція, висотність, ритм. Інтонація відзначається динамічними властивостями звучання (з грецької *dinamis* – сила, *dinamikos* – силовий, які істотно впливають на сприйняття як музичного, так і мовленнєвого матеріалу, викликаючи у реципієнта різноманітні образні та емоційні асоціації. Використання динамічних відтінків під час виконання музики чи ведення розмови (голосно, дуже голосно – *forte*, помірно – голосно – *mezzo forte*, тихо – *piano*, помірно тихо – *mezzo piano*, дуже тихо – *pianissimo*, поступове посилення звуку – *crescendo* або послаблення звуку – *diminuendo*) зумовлюється змістом і характером музичного й словесно-літературного матеріалу, особливостями їх структури та стилю [12, с. 53]. Логіка співвідношення музичного звучання та мовлення – одна з основних умов художнього виконання пісенних творів, декламування віршів, емоційно виразного мовлення. Відповідний музичний супровід комунікативних ситуацій підвищує ефективність спілкування за рахунок зростання виразності, посилення емоційності мовлення, внаслідок чого комуніканти краще розуміють один одного, відверто розкривають свої внутрішні стани, більше довіряють один одному. Завдяки цьому руйнуються комунікативні бар'єри. Різноманітна динаміка мовлення як процесу свідчить про відповідний рівень активності, життєвої сили і впевненості. Коливання гучності відображає емоційність, інтенсивні внутрішні переживання й хвилювання. Артикуляція (від латинської *articulo* – розчленування) – чітка виразна вимова голосних і приголосних звуків під час мовлення та співу. У музиці – це ще і спосіб виконання звуків на музичному інструменті. Артикуляція розподіляється на три види: зв'язну (*legato*), відокремлену або ж

роздільну (*non legato*) та коротку (*staccato*) з великою градацією відтінків всередині кожного з видів, які в нотному письмі позначаються словесними й графічними знаками (крапка, ліга, риска) [12, с. 13]. У мовленні – чітка й зрозуміла вимова звуків та слів свідчить про сформовану життєву позицію, потребу вирізнятися серед інших, достатню жвавість. Нечітка й незрозуміла вимова звуків і слів – ознака невпевненості, м'якості характеру людини. Важливим засобом виразності мовлення й музики є тембр (з фр. *timbr*) – специфічна окраса звука, властива для окремого музичного інструмента чи голосу. Характер тембру залежить від форми коливань джерела звука й визначається кількістю та інтенсивністю обертонів, що супроводжують звук та їх відносною силою [12, с. 184]. Від тембру залежить милозвучність, резонанс (фр. *resonans* – відгук), враження від голосу, який може бути глухим, дзвінким, яскравим, металевим, грубим, різким, тонким, матовим, оксамитовим. Підкреслене звучання голосних звуків у мовленні свідчить про те, що людина добра, чуйна, наголошення приголосних – про аналітичний розум і волю.

Підйоми і падіння висоти тону створюють мелодіку мовлення. Мелодія (з гр. *melodia* – пісня, наспів) – одноголосне вираження образно-поетичного змісту музичної думки, осмислено-виразна одноголоса послідовність звуків, об'єднаних за допомогою ритму і ладу [12, с. 104]. Мелодія утворюється лише тоді, коли звуки організовані ритмічно, тобто виражені певними тривалостями. Це відбувається завдяки виразній силі ритму. Ритм (з грецької *rhitmos* – течу, зіставлення розмірів) – чергування різних тривалостей звуків і пауз у музиці й мовленні та співвідношення їх угруповань. Мелодія поза ритмом не існує. Іноді ритм настільки яскраво її характеризує, що про неї можна дізнатися лише за визначенням тривалостей звуків, без позначення їх висоти [12, с. 156]. Як у музиці відбувається чергування сильних і слабких долей, так і в мовленні відбувається чергування наголошених і ненаголошених складів, смислових відтінків мовлення (ключових слів), що визначають мету, мотиви і зміст спілкування.

І музиці й мові, подібно до таких життєво важливих процесів, як дихання й серцебиття, притаманні рівномірна пульсація, у якій безперервно змінюються напруження й послаблення. Виходячи з результатів дослідження, І. Луценко зазначає, що ритмічне говоріння (рівне промовляння слів з легкими періодичними коливаннями, більш чи менш врівноваженим напруженням), характеризує врівноважених, життєрадісних людей. Суворе, циклічне й правильне говоріння свідчить про дотримання дисципліни й порядку, твердість, холодність почуттів. Прискорена манера вимовляння важливих, у смислового значенні слів, з підкресленим наголосом на першому складі, є виявленням неусвідомленого прагнення продемонструвати свою впевненість, силу, рішучість [11, с. 81]. Крім того, за допомогою акустичних засобів виразно віддзеркалюються й основні емоції та стани. Так, емоція гніву виявляється у збільшенні сили і висоти голосу, різкому вимовлянні звуків. Емоція суму – у повільному наростанні й спаді сили та висоти голосу, подовженні тривалості складів, падінні сили й дзвінкості голосу.

Як бачимо, мовлення і музика мають спільні носії виразності – інтонацію та її структурні компоненти (ритм, метр, темп, динаміка, артикуляція). При цьому мовлення переважно передає раціональну інформацію, у той час як музика забезпечує безпосередній обмін емоціями між учасниками спілкування. І мовлення і музика виступають у ролі необхідних і доповнювальних або ж підсилювальних елементів комунікації, утворюють єдність знакових і незнакових, емоційно-образних засобів у репертуарі інструментальної складової спілкування.

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

У розвитку різних ліній спілкування дошкільника (з дорослими і з дітьми) вирізняємо мотиваційну й інструментальну складові. Мотиваційна складова розвивається як удосконалення параметрів потреби й провідних мотивів спілкування, а інструментальна – як розширення й ускладнення арсеналу засобів спілкування, яким володіє дитина. Інструментальна складова спілкування передбачає володіння комунікативними вміннями та здатністю використовувати їх в ситуації спілкування, враховуючи при цьому індивідуальні особливості його учасників, в результаті чого комунікативна дія перетворюється на комунікативну операцію. Оволодіння дошкільниками інструментальною складовою спілкування спирається на поєднання раціонального, що переважає у процесі використання мовлення та емоційного, що виступає на перший план при сприйманні музики. Для того, щоб дитина оволоділа навичками ефективного спілкування, потрібно працювати не лише над розвитком мовлення (звукова культура, лексика, граматики, зв'язне мовлення), – що є технічною стороною інструментальної складової спілкування, а й над його емоційністю. Саме вона є первинною в освоєнні дитиною соціальних норм і стосунків, оскільки емоції відображають ту гаму почуттів, яка допомагає без слів виразити внутрішній стан душі, підтвердити або мимовільно заперечити вербальне вираження думки.

Музика, як витвір емоційного життя людини, призначена для пробудження емоцій у того, хто її слухає, налаштування емоційного стану на стан співрозмовника, підсилення вербальних висловлювань й невербальних (знакових) проявів експресії, що виражається амплітудою жестів, рухами м'язів обличчя, спрямованістю і змістовністю візуального контакту, характером дотику тощо. Завдяки комплексному, індивідуалізованому, емоційно опосередкованому, соціально-інтегративному характеру, а також сприятливості для психофізичного здоров'я, емоційного розвитку й рухової активності дитини, музика слугує незамінним чинником формування інструментальної складової спілкування. Слово може пробудити емоцію, а музика змушує її пережити. Такий тісний «тандем» підтверджують спільність засобів виразності мовлення й музики та потужний комплексний ефект його використання у формуванні інструментальної складової спілкування дошкільника.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні педагогічних умов організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, спрямованого на розвиток інструментальної складової спілкування дошкільників з використанням музики.

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

1. Морозов, В. П. 1998. *Искусство и наука общения: невербальная коммуникация*. Москва: ИП РАН, 160.
2. Чистякова, М. И., 1995. *Психогимнастика* / под ред. М. И. Буянова. 2-е изд. Москва: Просвещение: ВЛАДОС, 160.
3. *Базовий компонент дошкільної освіти* (2021). Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>>.
4. Лисина, М. И., 2009. *Формирование личности ребенка в общении*. 2 изд., перер. и доп. СПб: Питер, 276.
5. Винославська, О. В. Волянчук, Н. Ю., Ложкін, Г. В., Блохіна, І. О. та ін., 2019. *Соціальна психологія: навч. посіб.* Київ: КПП ім. Ігоря Сікорського, 254.
6. Гольберг, М. Я. 2004. Потебня і проблема невимовного в поезії та філософії. О. О. Потебня й актуальні питання мови та культури. *Збірник наукових праць*. Київ: вид. дім Дмитра Бураго, 307–317.
7. Ветлугіна, Н. О., 1978. *Музичний розвиток дитини*. Київ: Музична Україна, 253.
8. Шторк, К. 1924. *Система Далькроза* / пер. с нем. Петроград, 340.
9. Горимичкін, А. І., 2005. *Основи музичної мови: Підручник*. Дослідження з методики викладання музично-теоретичних дисциплін в системі музично-педагогічної освіти. Мелітополь, 161.
10. Богуш, А. М., Гавриш, Н. В., 2007. *Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник* / За ред. А. М. Богуш. Київ: Вища шк., 542.
11. Луценко, І. О., 2008. *Дитина і дорослий. Вчимося спілкуватись: готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками*. Київ: Світич, 204.
12. Юцевич, Ю. Є., 2003. *Музика: словник-довідник*. Тернопіль: навчальна книга – Богдан, 352.
13. Бацевич, Ф. С., 2004. *Основи комунікативної лінгвістики: підручник*. Київ: Академія, 344.

MUSIC AS A UNIQUE FACTOR FOR FORMING THE APTITUDE TO MASTER THE INSTRUMENTAL COMPONENT OF COMMUNICATION IN PRE-SCHOOLERS

Halyna Vatamaniuk,

Candidate of Pedagogic Sciences,

Senior Lecturer at Department of Theory and Methods of teaching in Pre-school,

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4236-107X>

galinavatamanuk@gmail.com

Abstract. The article characterizes the features of music as a factor for forming the instrumental component of pre-schoolers communication. The concept of "instrumental component of preschoolers' communication" is considered as a set of symbolic (verbal and nonverbal) and non-symbolic (image-emotional) means and ways of their use in the communicative process taking into account individual characteristics of its participants and of the peculiarities of a communicative situation. The functions of the instrumental component are outlined, namely: arrangement of prerequisites for communication with other people (tuning) and its performing (behaviour during the communicative process using a set of tools), which provides the technical component (skills) of the communication. A comparative analysis of speech and music as a communicative means were conducted according to the following criteria: method of development and enrichment, the nature of the "building material", the modality of basic information, the level of abstraction, the role of intonation (rhythm, tempo, timbre and articulation), the nature of structuring and the process of perception. It is proven that the formation of the instrumental component of communication in pre-schoolers is based on a combination of rational, which prevails in the process of using speech and emotional means, which comes to the fore in perception of music. It is demonstrated that the uniqueness of music as a factor for forming the instrumental component of communication in pre-schoolers consists of the potential thereof to provide a direct emotional exchange between communicators.

Keywords: communication; instrumental component; pre-schooler; communicative means; formation; music, speech; emotions.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Morozov, V P., 1998. *Iskusstvo i nauka obshhenija neverbal'naja komunikacija*[The Art and Science of Communication: Nonverbal communication], Moskva: IP RAN, 160.

2. Chistjakov, M. I. 1995. *Psihogimnastika* [Psycho-gymnastics] / pod red. M. I. Bujanova. 2-e izd., Moskva: Prosveshhenie: VLADOS, 160.

3. *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity* (2021) [Basic component of preschool education]. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>>.

4. Lysyna, M. Y., 2009. *Formy`rovany`e ly`chnosty` rebenka v obshheny`y`* [Formation of the child's personality in communication], 2 izd., perer. i dop., SPb: Piter, 276.

5. Vynoslavska, O. V., Volianiuk, N. Yu., Lozhkin, H. V., Blokhina, I. O., 2019. *Sotsialna psykholohiia* [Social Psychology]: navch. posib., Kyiv: KPI im. Ihoria Sikorskoho, 25.

6. Holberh, M. Ya., 2004. *Potebnia i problema nevyimovnoho v poezii ta filosofii* [Potebnya and the problem of the unspeakable in poetry and philosophy], *Zbirnyk naukovykh prats*, Kyiv: vyd. dim Dmytra Buraho, 307–317.

7. Vetluhina, N. O., 1978. *Muzychnyi rozvytok dytyny* [Musical development of the child], Kyiv: Muzychna Ukraina, 253.

8. Shtork, K., 1924. *Sistema Dal`kroza* [Dalcroze system] / per. s nem. Petrograd, 340.

9. Horymychkin, A. I., 2005. *Osnovy muzychnoi movy* [Fundamentals of musical language]: pidruchnyk. Doslidzhennia z metodyky vykladannia muzychno-teoretychnykh dystsyplin v systemi muzychno-pedahohichnoi osvity, Melitopol, 161.

10. Bohush, A. M., Havrysh, N. V., 2007. *Doshkilna linhvodydaktyky: Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy* [Preschool language didactics: Theory and methods of teaching children their native language]: Pidruchnyk / Za red. A. M. Bohush, Kyiv: Vyscha shk., 542.

11. Lutsenko, I. O., 2008. *Dytyna i doroslyi. Vchymosia spilkuvatys: hotuiemosia do movlennievoho spilkuvannia z doshkilnykamy* [Child and adult. We learn to communicate: we prepare for speech communication with preschoolers], Kyiv: Svitych, 204.

12. Iutsevych, Yu. Ye., 2003. *Muzyka* [Music: dictionary-reference book]: slovnyk-dovidnyk, Ternopil: navchalna knyha – Bohdan, 352.

13. Batsevych, F. S., 2004. *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky* [Fundamentals of communicative linguistics]: pidruchnyk, Kyiv: Akademiia, 344.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-125-137>

УДК 373.2(489)

Газіна Ірина Олександрівна,

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/0000-0002-1730-417X>

iruska.g@ukr.net

БАТЬКІВСЬКА СПІВПРАЦЯ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДАНІЇ

Анотація. У статті з'ясовано місце педагогіки партнерства (зокрема в розумінні одного з її ключових аспектів – батьківської співпраці) в системі дошкільного виховання Данії. Зокрема, окреслено шляхи та методи її реалізації в закладах дошкільної освіти, проаналізовано основні форми співпраці з батьками.

Актуальність даної проблематики зумовлена тим, що сьогодні активне включення усіх учасників освітнього процесу (педагог, дитина, батьки) у реалізацію його спільних завдань та готовність кожного з них брати на себе відповідальність за його результати є визначальним принципом функціонування освітньої галузі України. Водночас, її розвиток та подальше реформування спонукає до вивчення досвіду тих країн, в яких означилися помітні успіхи в освітній сфері, де освіта виступає одним з головних чинників становлення суспільства з високими соціальними стандартами та відповідним рівнем життя. Зокрема, це повною мірою стосується досвіду Данії, де мешкає найщасливіша нація в світі.

Положення про батьківську співпрацю є однією з ключових в системі дошкільного виховання Данії. Співпраця з батьками відбувається як на індивідуальному рівні (регулярний обмін спостереженнями та оцінкою здоров'я, добробуту, досвіду, розвитку й навчання кожної дитини між її батьками та закладом дошкільної освіти), так і на груповому (комунікація між педагогами та батьками через батьківську раду).

Загалом, акцент робиться на дев'яти основних способах співпраці батьків і працівників денного догляду: 1) щоденний обмін знаннями в ситуаціях, коли батьки приводять дітей до дитячого садка та забирають їх додому; 2) початок роботи та введення (запуск); 3) індивідуальні бесіди з батьками; 4) колективні заходи; 5) волонтерська робота батьків у дитячому садку; 6) цифрова комунікація; 7) перехід до школи; 8) програми навчання батьків; 9) міждисциплінарна співпраця щодо дітей, які перебувають у вразливому становищі.

Така співпраця має на меті максимальне залучення батьків в освітній процес. Беручи в ньому участь та здійснюючи постійний діалог з педагогами, батьки отримують необхідну інформацію стосовно життя дитини, її здобутків та проблем. Своєю чергою, максимально інформують педагогічний колектив стосовно дитини (її нахилів, інтересів, проблем) та своїх очікувань, пов'язаних з освітнім процесом.

Ключові слова: педагогіка партнерства; батьківська співпраця; центри денного догляду; Данія.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На сьогодні одним із ключових завдань реформування та подальшого розвитку освітньої системи України є впровадження в освітній процес та наповнення реальним змістом педагогіки партнерства. Загалом, остання є напрямом педагогіки, який передбачає широке застосування методів та прийомів виховання й навчання, побудованих на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. Основою педагогіки партнерства є взаємодія та співпраця між учасниками освітнього процесу, насамперед – педагогами, дітьми та батьками. Вона передбачає активне їх включення у реалізацію спільних завдань та готовність кожного з них брати на себе відповідальність за результати освітнього процесу.

Безперечно, на засадах педагогічного партнерства мають здійснювати свою діяльність заклади дошкільної освіти. Забезпечення умов повноцінного виховання та особистісного розвитку дітей в ЗДО є надважливим питанням і не може відбуватися без участі батьків. Ефективна співпраця між батьками та педагогічними працівниками створює узгодженість у виховному процесі, що здійснюється в сім'ї та дитячому садку, вона покращує розуміння як педагогічними працівниками, так батьками потреб дитини, змісту освітнього процесу та методів його реалізації.

При цьому, на нашу думку, важливим є вивчення та врахування досвіду реалізації цього важливого аспекту освітнього процесу в інших країнах, особливо в тих, де досягнуті очевидні та відчутні успіхи.

Не випадковим є вибір Данії, яка вважається однією з країн, де результатом спільної діяльності закладів освіти, сім'ї, суспільних та владних інституцій стала поява системи суспільних відносин, в якій максимально враховано потреби та очкування кожного громадянина, коли данці щиро переконані, що саме вони є найщасливішою нацією в світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід відзначити, що проблема співпраці ЗДО з батьками займає важливе місце в теоретичних та практичних розробках українських вчених. У Базовому компоненті дошкільної освіти значиться: «Сім'я виступає дієвим, моделюючим, соціальним, комунікативним, культурним інститутом

виховання, навчання і самореалізації особистості. Зазначена тенденція збільшує роль партнерської взаємодії педагогічних працівників закладів освіти з членами родини вихованців» [1, с. 32].

На залучення батьків вихованців до співпраці спрямовують педагогічний колектив ЗДО й освітні програми. Так, в програмі «Дитина» проблемі взаємодії ЗДО з батьками вихованців присвячено цілий розділ «Сім'я і дитячий садок» [3].

Сьогодні українські вчені у своїх дослідженнях торкаються низки питань, пов'язаних з проблемою співпраці ЗДО та сім'ї. У даному контексті можна назвати роботи Т. Галицької, М. Головка та В. Резнікової, Г. Задорожної, Н. Ковалевської, О. Кононко, К. Крутій, О. Семи та ін. Серед останніх напрацювань з означеної проблеми варто назвати, зокрема, навчальний посібник О. Шаповалової «Роль сім'ї у дошкільній освіті: теорія і практика», в якому охарактеризовано завдання, зміст, форми та методи роботи закладів дошкільної освіти щодо співпраці з родинами [5]. Одним з перших видань в Україні з родинного виховання став навчальний посібник «Педагогіка родинного виховання» (автори А. Кузьмінський та В. Омеляненко). У ньому сам процес виховання дітей в сім'ї розглядається як на основі надбань наукової педагогіки, світового педагогічного досвіду, так і на основі давніх українських традицій, звичаїв та вірувань [4]. Водночас, існує потреба вивчення подібного сучасного досвіду зарубіжних країн та застосування дієвих та ефективних його елементів у вітчизняній практиці. Це спонукає уважно віднестися до здобутків колег, зокрема й у Данії.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є з'ясування бачення данцями суті та місця педагогіки партнерства в процесі виховання особистості, зокрема її реалізації в системі дошкільного виховання.

Відповідно до мети ставляться наступні **завдання**:

- визначити місце проблеми співпраці закладів дошкільної освіти (центрів денного догляду) з батьками в програмових документах, якими керуються заклади дошкільної освіти Данії;
- окреслити шляхи, методи та форми програми батьківської співпраці в дошкільних закладах Данії.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

У Данії сімейна політика ґрунтується на загальному принципі, який передбачає, що сім'я є основою у вихованні дитини, і добробут, гарні умови життя дитини – це сфера відповідальності саме її батьків. Державні органи відповідають тільки за створення відповідної соціальної бази для забезпечення максимально сприятливих умов сім'ям з дітьми [2]. Виходячи з цього, в їх діяльності одним з ключових напрямків постає саме

співпраця з сім'єю, з батьками дитини. Йдеться про те, що реалізація освітнього процесу – це справа спільних зусиль закладів дошкільної освіти та сім'ї і від того, настільки ефективною буде ця співпраця.

Положення про батьківську співпрацю (співпрацю закладу дошкільної освіти з сім'єю) є однією з ключових в системі дошкільного виховання Данії. Це відображено в програмових документах, за якими працюють данські дитячі садки (центри денного догляду). Зокрема, це посилена педагогічна програма, розроблена в 2004 р. Її нова редакція прийнята Фолькетингом (парламентом Данії) в 2018 р. [7]. Головним завданням освітнього процесу є допомога в підтримуванні гарного дитинства, яке розуміється як життя, де є простір, час і спокій, щоб бути дитиною, і де близький педагогічний персонал забезпечує атмосферу довіри, турботи та безпеки [1]. А в Законі про послуги денного догляду наголошується, що «денний догляд повинен у співпраці з батьками надавати дітям турботу та підтримувати добробут, навчання, розвиток та освіту, а також сприяти тому, щоб діти мали гарне та безпечне виховання» [7, с. 7].

Загалом, головну ідею, покладену в розуміння ваги батьківської співпраці виражено в тезі: «Хороша співпраця між батьками та педагогічними працівниками створює узгодженість у житті дітей дома та в дитячому саду. Хороша співпраця між дитячим садком і домом покращує розуміння як педагогічного персоналу, так і батьків життя дитини, а також загострює увагу навколо перспектив дитини. Це створює добробут, навчання, розвиток і становлення особистості дитини» [9, с. 2].

Відтак, в Данії цій проблемі приділено особливу увагу. І тут звертає на себе увагу те, що для педагогічних працівників розроблено цілі посібники, які окреслюють форми та методи організації ефективною співпраці з батьками, вказують як слід себе поводити, які теми обговорювати на батьківських зборах та під час особистих розмов, як використати «батьківський ресурс» тощо. Безперечно, наявність таких методичних рекомендацій, вироблення чіткого алгоритму співпраці педагога з батьками позитивно впливає на результати освітнього процесу. Головним, на нашу думку, тут виступає саме взаєморозуміння, коли батьки свідомі того, що відбувається в дитячому садку, як здійснюється навчання та виховання їхніх дітей, а педагог, своєю чергою, максимально враховує очікування та побажання батьків. При цьому сам освітній процес відбувається у тісній співпраці та взаємодії закладів дошкільної освіти та родини, коли батьки безпосередньо залучені до нього.

Загалом, співпраця з батьками в скандинавській системі дошкільної освіти (зокрема й у Данії) відбувається як на індивідуальному рівні, з батьками кожної дитини, так і на груповому.

Індивідуальний рівень означає регулярний обмін інформацією між окремими батьками та закладом дошкільної освіти. Груповий рівень передбачає комунікацію між педагогами та батьками через батьківську раду [6].

Попри різні форми та способи співпраці закладів дошкільної освіти з батьками, визначальними в ній є три основні принципи.

По-перше, чи не найважливішим в сенсі налагодження співпраці з батьками є вміння педагога побудувати з ними довірчі стосунки, які є необхідними для ефективної батьківської співпраці [9, с. 3].

Довірчі відносини характеризуються відкритістю, діалогом і взаємністю. Батькам важливо бути впевненими, довіряти педагогам, віддаючи дитину в дитячий садок. Довірчі відносини також є основою для спільної та відкритої розмови про те, що працює добре, а де ще є складнощі, що заважає співпраці та реалізації виховних цілей.

Важливим є те, що довірчі стосунки підкріплюються тим фактом, що батьки включені в освітній процес в якості окремого педагогічного ресурсу. Тобто їхні знання про дитину (унікальні знання) включаються у педагогічну роботу й сприяють її ефективному здійсненню. Водночас, подібно до того, як батьки володіють унікальними знаннями про свою дитину, педагоги, своєю чергою, володіють спеціальними педагогічними знаннями про окрему дитину та групу в цілому. Вони можуть розповісти багато корисного батькам стосовно навчання, дитячого дозвілля, розвитку та формування. Ознайомлення батьків із знаннями педагогів, переконання їх у педагогічному професіоналізмі працівників дитячого садка врешті стає важливим елементом побудови довірчих стосунків [9, с. 6–8].

Другим принципом є чітке визначення рамок та мети батьківської співпраці. Відтак, педагог спрямовує свої зусилля на організацію постійного, відкритого та максимально чіткого діалогу з батьками стосовно того, які взаємні очікування покладаються на цю співпрацю. Власне, чітке формулювання з боку педагога того, що він очікує від батьків, сприяє створенню довіри до педагогічного освітнього середовища та до самого педагога як до професіонала. Демонстрація зацікавленості педагога в знаннях батьків про життя їхньої дитини вдома та в закладі дошкільної освіти підтримує діалог та обмін знаннями про дитину, які є вирішальними чинниками для посилення співпраці [9, с. 3]. Власне, це є надзвичайно важливо, коли стосунки між педагогом та батьками є максимально прозорими. Саме лише за умови взаємної довіри можна досягати позитивного виховного ефекту.

Третій важливий момент, якого мають дотримуватися педагоги, організовуючи співпрацю з батьками, це максимальне адаптування до потреб і умов кожної родини. Різні батьки мають різні потреби та можливості стосовно співпраці з закладом освіти. Відправною точкою для такої адаптованої співпраці може бути спільне з батьками дослідження того, що цікавить їхню дитину. При цьому важливо, беручи за відправну точку ситуацію, культуру та потреби окремої родини, працювати над створенням рівних умов участі в цій співпраці для всіх дітей і батьків [3, с. 3]. Деякі батьки віддають перевагу діалогам і роздумам на батьківських зборах і світських заходах, а іншим буде легше брати

участь у більш практичних заняттях, таких як приготування їжі, виготовлення різдвяних прикрас чи ремонт [9, с. 15].

Батьківська співпраця в Данії відбувається багатьма способами. Однак, акцент робиться на дев'яти основних способах співпраці батьків і працівників денного догляду: 1) щоденний обмін знаннями в ситуаціях, коли батьки приводять дітей до дитячого садка та забирають їх додому; 2) початок роботи та введення (запуск); 3) індивідуальні бесіди з батьками; 4) колективні заходи; 5) волонтерська робота батьків у дитячому саду; 6) цифрова комунікація; 7) перехід до школи; 8) програми навчання батьків; 9) міждисциплінарна співпраця щодо дітей, які перебувають у вразливому становищі [8, с. 5].

Як бачимо, в Данії намагаються створити максимально широке поле для батьківської співпраці, використовуючи для неї усі можливі ситуації та методи. При цьому акцент робиться на індивідуальних особливостях, можливостях та інтересах батьків. Водночас, за такого підходу створюються умови для залучення практично всіх батьків до співпраці з педагогами з метою реалізації завдань виховного процесу.

Отже, зупинимося детальніше на характеристиці означених способів (форм) співпраці педагогів та батьків.

1. Щоденний обмін знаннями, коли батьки щоранку приводять дітей до дитячого садка і коли забирають їх додому.

Такий постійний діалог та обмін знаннями між батьками та персоналом особливо важливим для побудови між ними довірчих стосунків. Завдяки такому обміну знаннями сторони отримують змогу говорити як про те, що працює (позитивні моменти, зрушення, успіхи), так і про ті складнощі, які виникають у процесі реалізації завдань освітнього процесу.

Варто звернути увагу на декілька моментів. По-перше, в багатьох дитячих садках Данії розроблено фіксований графік змін таким чином, щоб в момент, коли батьки забирають дитину з садка, обов'язково був присутній вихователь, який протягом дня був з дитиною. В такому разі він може проінформувати батьків про перебування дитини в садку, обговорити окремі моменти, пов'язані з цим тощо. По-друге, в Данії велике значення приділяють тому, щоб батьки мали можливість відчувати повсякденне життя дитини, а не поспішали за двері, коли передають її в садочок, чи забирають з нього [8, с. 11].

2. Запуск.

Данські педагоги акцентують увагу на особливому значенні початкового моменту, коли встановлюється зв'язок дитини з дорослими та іншими дітьми у дитячому садку. Це ситуація, коли між педагогами та батьками відбувається взаємний обмін знаннями про дитину та педагогічне середовище навчання, частиною якого має бути дитина. Виявлення інтересу до дитини та сім'ї, знайомство з сім'єю створюють довірчі відносини між педагогами та батьками, що врешті є надзвичайно важливим для розвитку подальшої ефективної співпраці.

Під час такої бесіди (яка може тривати до 2 год.) педагоги довідуються про звички дитини, чи є в неї особливі потреби, чим дитина цікавиться. Водночас батьки отримують максимальну інформацію стосовно дитячого садка, педагогів, навчальних програм тощо. Педагогам важливо познайомитися з батьками, щоб зрозуміти, з якої сім'ї походить дитина, і як батьки можуть бути задіяні у виховному процесі. Для самих батьків вкрай важливо відчувати, що педагогічний колектив виявляє інтерес до дитини та її родини.

3. Індивідуальні бесіди з батьками.

Індивідуальні співбесіди з батьками розглядаються як можливість отримати більше інформації про ситуацію з дитиною вдома та вирішити питання, про які батькам необхідно вести діалог з педагогами. Батьки та педагогічні працівники мають можливість обговорити проблеми чи занепокоєння дитини та відшукати шляхи їх вирішення.

Вихователі відзначають, що хоча щоденні розмови, коли батьки приводять (здають) дітей до дитячого садка і забирають їх додому, мають характер «тут і зараз», наприклад, чи спала дитина, їла, була щаслива чи сумна тощо, є вкрай важливими, однак саме такі індивідуальні бесіди дають можливість розглянути більш масштабні проблеми та поговорити про дитину в ширшій перспективі. Це бесіда про самопочуття дитини, її розвиток та навчання. Це також можливість для вихователів отримати більше інформації про ситуацію з дитиною вдома, а для батьків – вирішувати питання, які є для них нагальними. Батьки у зв'язку з цими розмовами очікують, що вихователі будуть діяти як професіонали та як експерти, які можуть надати їм підтримку щодо їхньої батьківської ролі. При цьому важливою є демонстрація рівноправних стосунків між вихователями та батьками.

За даними Данського інституту оцінки (2016) 59% педагогів проводять подібні бесіди раз на рік. 15% – проводять індивідуальні розмови частіше. Поряд з регулярними бесідами з акцентом на оцінку самопочуття, розвитку та навчання дитини (наприклад, на основі тем навчальної програми) можуть проводитися додаткові, коли це необхідно. Індивідуальні бесіди важливі і у випадку занепокоєння якимись моментами з боку батьків, чи педагогів. Тому індивідуальні бесіди є абсолютно необхідним елементом у співпраці батьків та педагогічного колективу [8, с. 12].

4. Колективні (спільні) заходи.

Різноманітні колективні заходи (за участі педагогів, дітей та їхніх батьків) є невід'ємною частиною батьківства в системі дошкільної освіти Данії. Вони відбуваються як у формі спільних батьківських зборів, так і різноманітних світських заходів, таких як літні вечірки, різдвяні заходи та спільні обіди. Подібні колективні заходи стають зручним приводом для знайомства батьків один з одним та створення близької за інтересами спільноти як для дітей, так і для дорослих [9, с. 4].

Власне спільні заходи є чи не найпопулярнішими та найпоширенішими формами співпраці з батьками.

Це можуть бути батьківські збори, метою яких може бути проведення інформаційної зустрічі, або організація діалогу чи спільна рефлексія. Такі збори можуть відбуватися в формі батьківського кафе, де організується «круглий стіл», під час якого можна обговорити якусь визначену тему.

Від зборів батьки отримують чотири найважливіші речі, це знання стосовно повсякденного життя дитини, знання педагогічної роботи дитячого садка, ознайомлення з професійними презентаціями, а також можливість краще познайомитися з іншими батьками.

У данських закладах дошкільно освіти часто практикуються тематичні зустрічі. При цьому окремі зустрічі проводяться в різних кімнатах, що дає змогу батькам вибрати теми, які їх безпосередньо цікавлять. Під час таких зустрічей педагоги розповідають про свою роботу, акцентують увагу на певних темах навчальної програми, обговорюють рутинні ситуації тощо.

Цікавою формою співпраці є організація так званої «ранкової кави», коли батьки залучаються до особливих занять, наприклад, до ранкового співу або ранкової гімнастики. Також це можуть бути творчі заняття, за результатами яких роботи батьків представляються на виставці поряд з дитячими роботами.

Також часто практикуються кіновечори, коли батьків запрошують переглянути фільм про повсякденне життя дитячого садка.

Зважаючи, що в Данії надзвичайно популярними є ідеї навчання та виховання на свіжому повітрі, часто практикуються батьківські збори на дитячому майданчику, в парку чи лісі. Батьки таким чином знайомляться з тим, як відбуваються заняття на природі, які їх переваги, як вони сприймаються дітьми [9, с. 15].

Загалом, у такому неформальному контексті і педагоги, і батьки ближче знайомляться один з одним. Такі соціальні заходи важливі для підтримки соціального розвитку дитини. Батьки, краще пізнавши інших батьків, зможуть визначити кращі шляхи для підтримки дитячої спільноти, врахувати можливості та інтереси всіх дітей без виключення [8, с. 12].

5. Участь батьків у дитячій громаді та в освітньому процесі дитячого садка (волонтерська робота батьків у дитячому саду).

На думку фахівців, максимальне залучення батьків до життя дитячого садка дає змогу зміцнити їхній зв'язок із дитячим садком та зміцнити батьківську спільноту. Зміцнення ж батьківської спільноти сприяє добробуту та тіснішим стосункам між дітьми.

Відзначаються три головні цілі, які заохочують батьків до вирішення волонтерських завдань. Це – бажання зміцнити зв'язок батьків із дитячим садком, зміцнити батьківську спільноту та зекономити ресурси у дитячому саду.

Батьки виконують різні завдання з підготовки сезонних вечірок, надають матеріали, (наприклад, картонні коробки) для виконання дітьми різноманітних творчих робіт. Загалом, волонтерські роботи мають головну педагогічну мету – залучення батьків до педагогічної роботи [8, с. 13].

6. Цифровий зв'язок (цифрова комунікація).

Під цифровим зв'язком, або цифровим спілкуванням розуміється використання для комунікації педагогічного колективу та батьківської спільноти інтернету та інформаційних екранів в дитячих садах, що може бути важливою частиною щоденного обміну між педагогами та батьками. Картинки, фільми та звук дають батькам інформацію та конкретні уявлення про повсякденне життя дітей, формують своєрідну вихідну точку для діалогу між дитиною та батьками, між батьками та педагогами.

Згідно з дослідженнями Данського інституту оцінки, цифрове спілкування, особливо інтернет / електронна пошта та інформаційний екран у службі денного догляду, є досить поширеним способом спілкування з батьками. Опитування показали, що 74% закладів дошкільної освіти використовують інтернет, а 73% батьків бажають, щоб персонал використовував цифрові інструменти для спілкування з ними. За словами батьків, перевагою цифрового спілкування є те, що воно дає можливість конкретного уявлення про повсякденне життя дитини в дитячому садку [8, с. 13–14].

7. Перехід до школи.

Співпраця педагогів з батьками вкрай важлива в момент, коли дитина переживає зміни, пов'язані з переходом від перебування виключно в батьківському оточенні до дитячого садка, а також при переході від дитячого садка до школи. Співпраця в момент цих змін є важливою частиною створення узгодженості між світами життя дітей, що, врешті, створює для дитини відчуття безпеки, формує впевненість та дає змогу успішно справлятися з новими життєвими викликами.

Кількість та якість інформації, яка надається батькам у зв'язку з переходом до школи, є важливими для успішного спілкування між педагогічними працівниками і батьками. Часто спілкування між дитячим садом, школою та батьками у зв'язку з переходом розпочинається ще за рік до, та продовжується протягом року після того, як дитина почала навчатися в школі.

8. Програма навчання батьків.

У процесі реалізації цих програм батьки залучаються до різних заходів у тісній співпраці зі службою денного догляду. Це може бути відвідування вихователем дому та проведення батьками навчальних і виховних заходів з дитиною, зустрічі батьків з іншими батьками, а також участь батьків у заходах денного догляду. Також подібні навчання організовуються в процесі спільних рефлексій на зустрічах та семінарах з батьками та педагогічними працівниками [8, с. 15].

9. Міждисциплінарне співробітництво.

У процесі реалізації програми батьківської співпраці може бути доцільним залучення інших фахівців, якщо дитина потребує особливої уваги та підтримки (через мову, особливості розвитку моторики або домашні умови). У даному випадку батькам і дітям може знадобитися педагогічний персонал, який допоможе створити узгодженість між різними дисциплінами [9, с. 4].

Фахівці наголошують на тому, що надзвичайно важливо мати хорошу міждисциплінарну співпрацю для підтримки сімей, які перебувають у вразливому становищі. При цьому важливою є присутність батьків на подібних зустрічах, щоб вони могли почути, про що говорять, наприклад, з психологами, соціальними працівниками, логопедами, дефектологами та іншими спеціалістами [8, с. 15].

Нарешті, як уже зазначалося, груповий рівень батьківської співпраці передбачає комунікацію між педагогами та батьками через батьківську раду.

Згідно посиленої програми, за якою працюють дитячі садки Данії, батьківська рада закладу денного догляду встановлює принципи роботи закладу денного догляду, взаємодії між садком і домом, а також використання бюджетних ресурсів для фінансування пріоритетних ініціатив. Важливим є те, що батьки, які входять до батьківської ради, зазвичай живуть у місцевій громаді. Завдяки цьому вони знайомі з різноманітними пропозиціями та можливостями, доступними в даній місцевості. Відтак їх знання про місцевість можуть бути важливими, коли служба денного догляду розглядає які ресурси місцевої громади можуть бути залучені до роботи зі створення педагогічного освітнього середовища для дітей.

Також батьківська рада бере участь у підготовці, оцінці та подальшому виконанні педагогічного навчального плану. В Данії створюються всі умови для того, щоб батьківська рада мала можливість бути почутою в цьому питанні та надати відповідні пропозиції щодо роботи закладів денного догляду [7 с. 54–55].

Врешті означена система батьківської співпраці створює основу для успішної реалізації педагогіки партнерства. Безперечно, позитивні результати освітнього процесу можуть бути досягнуті лише тоді, коли усі його учасники максимально зацікавлені в них, коли вони беруть в ньому активну участь та коли вони максимально усвідомлюють та розуміють його цілі. Безпосередня участь батьків у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку, їх інтегрованість в сам освітній процес, що відбувається на базі закладів дошкільної освіти, постійний та відкритий діалог батьків та педагогів забезпечують ефективність освітнього процесу. З іншого боку, така співпраця дає можливість самому педагогу правильно організувати роботу з кожною конкретною дитиною, вибудувати так свої дії, щоб максимально врахувати особливості та очікування родини.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-138-155>
УДК 373.3.015.31:172

Косенчук Ольга Геннадіївна,

olha.kosenchuk@npp.nau.edu.ua

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація.

Ключові слова:

Постановка проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

1. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті

завдання

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Соціально-громадянська компетентність – це здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення суспільного життя

Таблиця 1

Сутність ключових понять соціально-громадянської компетентності

Ключові поняття	Зміст поняття

Комунікативна діяльність			

Здоров'язберігальну діяльність			

Художньо-естетична діяльність			
Пізнавально-дослідницька діяльність			

--	--	--	--

форм

методів

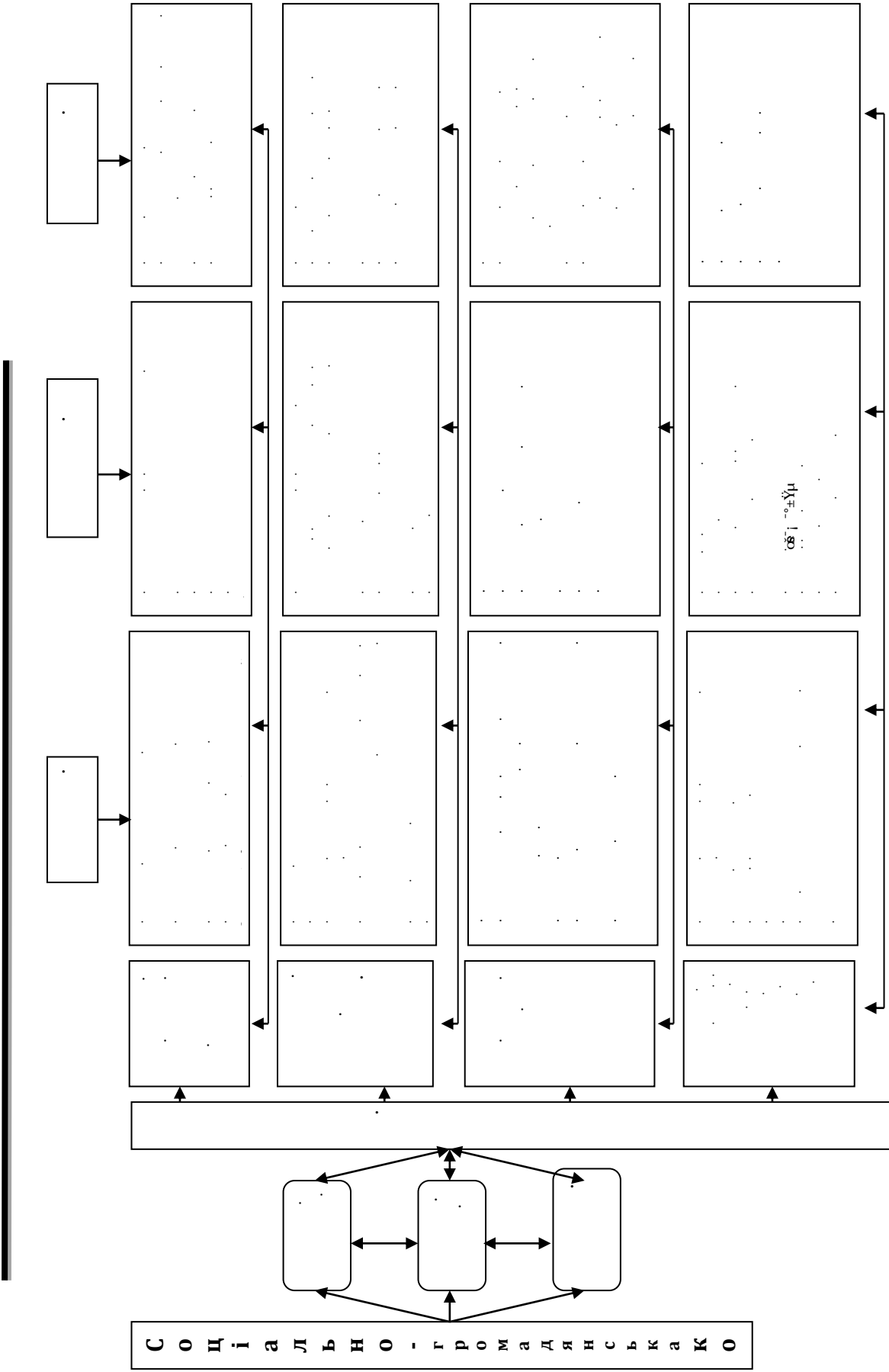


Рис. 1. Форми, методи та засоби формування соціально-громадянської компетентності

Перспективи подальших досліджень

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

Державний стандарт дошкільної освіти

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-156-175>

УДК 373.3.016:39

Московчук Людмила Миколаївна,

#& £ £ ° ° - «©» «©»
m.lyudmyla@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація

Четвертою педагогічною умовою є використання на заняттях курсу українознавства візуалізації (електронних освітніх ресурсів), що пов'язано з психологічними особливостями учнів початкових класів щодо сприймання й засвоєння навчального матеріалу.

П'ята педагогічна умова формування етнокультурної компетентності здобувачів початкової освіти передбачає активізацію позакласної роботи з українознавства, спонукання молодших школярів до науково-дослідної діяльності та участі у Всеукраїнських інтерактивних українознавчих конкурсах.

Ключові слова: педагогічні умови; етнокультурна компетентність; здобувачі початкової освіти; українознавство.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Одним із важливих концептуальних принципів оновлення змісту освіти на сучасному етапі став компетентнісний підхід. Його суть розкривається у Законі України «Про освіту» (2017 р.) та інших законодавчих і нормативних документах. Зокрема, «Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» передбачає формування соціальної та громадянської компетентності особистості, загальнокультурної грамотності [11]. Проте у «Концепції» серед перелічених знань, умінь і навичок, якими мають оволодіти школярі, не знаходимо таких, що спрямовані на націєтворення.

Основною метою реформування загальної середньої освіти є виховання активної особистості-патріота, що знає, цінує і пропагує етнокультурний досвід. Ефективним засобом здійснення завдань нової освітньої політики є українознавство як галузь науки, що інтегрує знання з історії, археології, лінгвістики, етнографії, правознавства, релігієзнавства, економіки, етики, естетики, педагогіки, природознавства та інших освітніх дисциплін. Сьогодні вимагає змістовної організації і проведення українознавчої роботи в освітніх закладах, оновлення її змісту, форм і методів.

Особливу роль у формуванні відповідального громадянина України відіграють українознавчі курси, які спрямовують на самовіддане служіння Батьківщині, нові відкриття і звершення заради її процвітання та уславлення у світі.

Формування етнокультурної компетентності здобувачів початкової освіти потребує розкриття ефективних методів і прийомів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З метою досягнення належного рівня етнокультурної компетентності молодшого школяра у варіативну складову навчальних планів було введено українознавчі курси, подано рекомендації засобами дисциплін українознавчого спрямування сприяти вихованню національно свідомої

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті

Завдання дослідження

Перша педагогічна умова

У експозиції «Вікно в історію» можуть бути зібрані література з історії України різних авторів, історичні журнали, література з історії області або міста (села) для молодшого шкільного віку. Експозиція має висвітлювати основні віхи історії України з допомогою інформаційних плакатів.

Експозиція «Національна культура» презентує учням «Дерево роду» знаменитих поетів, письменників, художників, музикантів, артистів, учених.

Експозиція «Національне вбрання» представляє зразки жіночого, чоловічого, дитячого вбрання «з бабусиної скрині», взуття, головних уборів, предметів догляду за одягом і взуттям того чи іншого регіону.

Необхідною в етнокультурному осередку є експозиція «Господарство й побут українців». Знайомить учнів з народними промислами та ремеслами, екстер'єром та інтер'єром житла українців та їхнім господарством. Експозицію прикрашають власні вироби учнів з глини та дерева, соломи, лози тощо.

Експозиція «Сімейні звичаї та обряди» має містити фотографії, малюнки учнів про місцеві сімейні обряди.

Експозиція «Народна творчість» презентує фольклор до кожної пори року народного календаря, збірки фольклорних матеріалів (народних пісень, загадок, прислів'їв тощо).

Експозиція «Народний календар» демонструє фотографії тих свят, заходів, які проводяться зі здобувачами початкової освіти-учасниками занять українознавчих курсів.

У експозиції «Народні знання» молодші школярі можуть вибрати цікаву літературу з народної астрономії, метеорології, ботаніки, зоології, медицини та ветеринарії.

Експозиція «Світогляд та вірування українців» пропонує календар християнських свят, зразки іконопису, християнську літературу для дітей.

Етнокультурний осередок оздоблюється національним орнаментом, вишитими картинами, рушниками. Окрасою такого осередку є макет частини української хати. Кожна річ етнокультурного осередку має нагадувати молодшим школярам про їх причетність до українського народу.

Таким чином, етнокультурний осередок у класній кімнаті Нової української школи завдяки потужній емоційній дії сприятиме усвідомленню молодшими школярами важливості, необхідності та потреби засвоєння етнокультурних цінностей, формуватиме інтерес до пізнання і переймання етнокультурного досвіду українців.

Ефективність формування етнокультурної компетентності здобувача початкової освіти залежить від послідовності, безперервності педагогічних впливів на учнів. Важлива узгодженість, систематичність, планомірність педагогічних впливів. Тому **другою педагогічною умовою** в нашому дослідженні виділяємо упровадження в освітній процес початкової школи курсів за вибором українознавчого спрямування. Саме на забезпечення формування громадянина України, його світогляду, переконань, ідеалів, інтересів, позитивних рис національного характеру, етнокультурної та патріотичної

Інформацію про державні та календарно-обрядові свята подано за принципом сезонності. У програмі належне місце посідає краєзнавчий та лінгвокраєзнавчий матеріал, тому вчителі мають опрацювати ці теми з урахуванням місцевих умов.

Серед форм занять – проекти (міні-проекти), мовно-літературні свята, ранки, екскурсії, уроки мужності, зустрічі з відомими людьми сьогодення, уявні подорожі, конкурси, вікторини, виставки-ярмарки, добродійні акції, години спостереження, години милування, козацькі забави, веселі старти, естафети та ін. На заняттях також передбачено використання різноманітних методів (ігрових – ситуаційно-рольові ігри, сюжетно-рольові ігри, ігри-драматизації, ігри-бесіди, ігри-мандрівки, ігрові вправи; словесних – розповіді, бесіди, переключка повідомлень, школа ввічливості та ін.; творчих – інсценування, театральні вистави, лялькові театри та ін.; практичних – колективне творче панно, догляд за рослинами і тваринами та ін.; наочних – моделювання, виставки малюнків, демонстрації та ін.) та засобів навчання (тематичні зошити, ведення літопису класного колективу, оформлення альбомів та ін.).

Програма може бути використана також для змістового наповнення чинних програм та підручників з різних навчальних дисциплін матеріалами з національно-патріотичного виховання учнів початкових класів, а також для позаурочної виховної роботи (проведення годин спілкування тощо).

Зміст навчального матеріалу вищеназваної програми викладено за тематичним принципом, має українознавче наповнення: спрямовано на виховання національної свідомості і гідності, любові до рідного краю та свого народу, тематика занять розкриває факти, події, явища, інформацію про видатних українців або вихідців з України, які зробили вагомий внесок у розвиток певної галузі науки чи культури в цілому, передбачає використання зразків українського фольклору, мистецтва, прикладів традиційної української культури, фрагментів літературних творів відомих українських письменників, використання інформації про рослинний і тваринний світ України, про досягнення сучасної української науки і техніки, промисловість в Україні, про вирішення екологічних, енергетичних, продовольчих, соціальних питань країни; про історію України в світі тощо, інформації про пам'ятки культури України тощо. Автори програми звертають увагу на важливість використання життєвого досвіду учнів.

Отже, системне та послідовне використання українознавчого курсу за вибором «Я люблю Україну» у освітній діяльності закладів загальної середньої освіти забезпечить виховання відповідальних громадян, емоційно-ціннісне ставлення до національної спадщини, збагачення культурного потенціалу українського народу, сталий розвиток України.

Третьою педагогічною умовою формування етнокультурної компетентності здобувачів початкової освіти обрано впровадження нетрадиційних принципів і методів навчання на заняттях українознавчих курсів.

Принципи навчання – «певна система основних дидактичних вимог до навчання, дотримання яких забезпечує його ефективність» [2, с. 271]. У теорії та практиці вони відіграють основоположну роль. Принципи навчання визначають ефективність

навчання в різних формах, за різного його змісту й організації. Вони виражають певні об'єктивні закономірності навчання. До традиційних принципів належать принцип виховуючого навчання, принцип науковості, принцип систематичності й послідовності навчання, принцип лінійності, принцип концентричності, принцип доступності, принцип свідомості й активності учнів, принцип зв'язку навчання з життям, принцип міцності знань, принцип наочності навчання, принцип індивідуалізації навчання.

До нетрадиційних принципів навчання на заняттях курсів українознавства ми віднесли принцип народоналежності, етнічності, краєзнавчий, суспільності, демократизації та гуманності.

Принцип народоналежності передбачає подолання у свідомості молодших школярів байдужості до культурно-історичної спадщини України та національного нігілізму. Українознавчі курси покликані прилучити нове покоління до етносоціального досвіду, сформуванню почуття національної гідності, правдиво висвітлити позитивне й негативне в історії життєдіяльності українського народу.

Важливим у педагогіці українознавства є принцип етнічності. Заняття українознавчих курсів відвідують діти різних національностей. Тому зміст навчального предмета має враховувати інтереси всього українського етносу й окремих етнічних груп. Навчання необхідно проводити так, аби кожен зі здобувачів початкової освіти пишався і своїм народом, і своєю національністю, і водночас знав і поважав культуру та історію інших народів і національностей.

Необхідним у педагогіці українського народознавства є краєзнавчий принцип. Молодшим школярам необхідно засвоїти історію, культуру, побут свого регіону, області, міста чи села, тобто минуле й сучасне своєї Малої Батьківщини, оскільки між рідним краєм і Батьківщиною існує нерозривний зв'язок.

Невід'ємним для педагогіки українознавства є принцип суспільності, що передбачає єдність педагогічних вимог закладів дошкільної та загальної середньої освіти, сім'ї, місцевої громадськості. Така єдність вимог до дітей з боку різних соціальних інститутів посилює педагогічний вплив на них.

Принцип демократизації навчання передбачає визнання права кожного учня на свободу, вільний вибір віросповідання чи відмову від віри, на самовираження, забороняє політизацію в ЗЗСО.

Основним принципом педагогіки українознавства вважаємо принцип гуманності. Заняття українознавчих курсів мають на меті виховання справжньої людини, гідного громадянина – щирої, людяної, доброзичливої, милосердної особистості. Звичаї, обряди, традиції, культура, історія, побут гуманізують розвиток людини.

Вивчення українознавства у закладі загальної середньої освіти обов'язково веде до вибору учнем життєвих позицій, пробуджує творчі пошуки, стимулює особисте самовизначення. Учень усвідомлює себе дієвою частинкою народу, вчиться самостійно господарювати (спекти хліб, розмалювати кухонну дощечку, вишити серветку тощо). Таким чином, українознавчі уроки сприяють професійному самовизначенню, спрямовують до участі у народній самодіяльності.

Педагогіці українознавства властивий принцип життєвої активності. Українознавство підвищує самооцінку, самопочуття учнів, створює ситуації успіху.

Специфічний вплив навчального предмета полягає у формуванні громадянина України зі власним сприйняттям навколишньої дійсності. Також процес формування етнокультурної компетентності здобувача початкової освіти ґрунтується на принципі цілеспрямованості навчання. Метою учителя українознавчих курсів є формування чесної, працелюбної, вільної, культурної та освіченої особистості.

Реалізація вищеназваних принципів у педагогіці українознавства дасть змогу отримати успішні результати навчання й виховання підростаючого покоління.

Практична діяльність вчителя на заняттях українознавчих курсів передбачає використання різноманітних методів навчання. Метод навчання – «взаємопов'язана діяльність викладача та учнів, спрямована на засвоєння учнями системи знань, умінь і навичок, їх виховання і загальний розвиток» [2, с. 275].

Прагнення досягти успішних результатів у вирішенні освітніх завдань породжує необхідність винайдення суто особистісних і застосування нетрадиційних методів навчання, що враховують природу навчального предмета. Наведемо декілька прикладів нетрадиційних методів викладання занять з українознавства, виокремлених О. Король:

1. Метод національного утвердження. Передбачає залучення учнів до створення й популяризації власних віршів, пісень тощо на заняттях українознавчих курсів за допомогою прийому відповідного особистого прикладу вчителя.

2. Метод права етнічного голосу. Кожен учень під час занять має право на задоволення свої етнічних інтересів.

3. Метод мовного очищення. Полягає у спілкуванні на заняттях українознавчих курсів з дотриманням норм літературної мови.

4. Метод відродження звичаїв та обрядів. Складається з двох прийомів: інсценування на уроці та організації самодіяльності молодших школярів (інсценування молодшими школярами українських обрядів, свят тощо).

7. Метод сімейної конкуренції. Заняття з українознавства передбачають активну взаємодію з батьками учнів. Вищеназваний метод включає прийоми порівняння, встановлення аналогій, конкретизації, виділення найзначущого в навчальному матеріалі (визначення особливостей родоводу, сімейних звичаїв, обрядів, традицій, культури взаємостосунків, культури праці й відпочинку тощо).

8. Метод статевої переваги. Має на меті засвоєння молодшими школярами суттєвих ознак традиційних статево-рольових позицій членів української родини: дівчинка – майбутня дружина, мама, господиня, захисниця; хлопчик – майбутній чоловік, тато, господар, захисник.

9. Метод природного цілителя. На заняттях українознавчих курсів молодші школярі знайомляться з народною медициною (цілющими властивостями трав).

10. Метод навчання за народним календарем. Є домінуючим у групі нетрадиційних методів. Планування тематики занять українознавчих курсів здійснюється відповідно основних подій народного календаря [7].

Отже, використання нетрадиційних принципів і методів навчання на заняттях українознавства поряд з традиційними сприятиме ефективності процесу формування етнокультурної компетентності здобувачів початкової освіти.

Специфіка сучасних учнів початкової школи – дітей цифрового покоління, необхідність збільшення мотивації молодших школярів до процесу засвоєння етнокультурного досвіду українців, підвищення його ефективності зумовлює використання на заняттях українознавчих курсів електронних освітніх ресурсів, що є нашою **четвертою педагогічною умовою**.

Характерними особливостями сучасних дітей молодшого шкільного віку, за дослідженнями психологів А. Ваврик, Є. Верещак, С. Гончаренко, Є. Зеленова, Д. Максименка та ін. [5; 8; 11], є кліпове мислення, розосередженість і нетривалість уваги, погіршення пам'яті, інфантилізм, схильність до аутизації, глобальність мислення, толерантність, швидка адаптація до новітніх технологій, потреба у візуалізації інформації тощо. Вищезазначені особливості дітей цифрового покоління впливають на процес педагогічної взаємодії з ними, а також на процес сприймання навчального матеріалу. Є. Зеленов вказує, що педагогам необхідно «принципово передивитися змістовну складову навчального матеріалу, «полегшувати» навчальний матеріал за змістом, видозмінювати формат викладу, переходити до яскравих, чітких і наочних презентацій зі зрозумілими та образними формулюваннями, що легко запам'ятовуються, потрібні відео-ролики з наочними прикладами та експериментами...» [5]. Тому використання електронних освітніх ресурсів є актуальним і визначено як одну з необхідних педагогічних умов формування етнокультурної компетентності здобувачів початкової освіти.

ЕОР – це «навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені в комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації освітнього процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами» [10].

Психологічні особливості учнів початкової школи вимагають візуалізації та озвучення теоретичної та практичної частин ЕОР, що полегшує сприйняття навчальної інформації, збільшує їх зацікавленість предметом, привертає увагу, мотивує учнів до навчання.

Навчальний матеріал ЕОР має бути поданий завершеними логічними блоками, з поступовим розширенням та ускладненням, складатися з розділів, кожен з яких розкриває певну кількість тем, що повинні містити узагальнення та систематизацію вивченого матеріалу, теоретичну та практичну частини. Він також має враховувати суб'єктивний досвід учнів початкової школи, набутий у повсякденному житті, ґрунтуватися на їх знаннях, уміннях, навичках, отриманих у дошкільному віці та слугувати надійним підґрунтям для подальшої освіти. Впровадження ЕОР для навчання учнів початкової школи має доповнювати традиційні засоби навчання.

Під час керованої вчителем навчальної діяльності на заняттях українознавчих курсів з використанням ЕОР відбувається розвиток пізнавальних процесів учнів початкової школи, який характеризується їхніми кількісними та якісними змінами, здійснюється перерозподіл у структурному складі розуму молодших школярів, змінюється співвідношення його основних компонентів. Спочатку в розумовій діяльності першокласників переважають такі її компоненти, як сприймання й пам'ять, а мовлення, мислення та фантазія займають відповідно третє, четверте та п'яте місця. Згодом, завдяки навчанню, змінюється роль і взаємозв'язок мислення та мовлення, які на третьому році навчання стають її провідними складовими. Зміцнення взаємозв'язків різних компонентів цієї діяльності сприяє формуванню в учнів початкової школи вміння виконувати перші узагальнені розумові дії, які є компонентами необхідного в майбутньому вміння вчитися.

Важливу роль у засвоєнні матеріалу учнями початкової школи відіграє сприймання, тобто цілісне відображення у свідомості людини предметів та явищ об'єктивної дійсності. Вкрай потрібною у процесі сприймання для учнів початкової школи є опора на наочність, оскільки вона полегшує процес довільного запам'ятовування та пригадування інформації. Учням цього віку, як зазначають психологи, важко зрозуміти думку, виражену лише вербально. Візуалізація за допомогою застосування сучасних програмних засобів допомагає привернути увагу молодших школярів.

Вчителі початкових класів створюють власні та користуються такими видами ЕОР на заняттях українознавчих курсів:

1) електронний освітній продукт (ЕОП) «Я люблю Україну» для 1–4 класів (автори М. Чабайовська, Л. Мельник). Доповнює зміст посібників-зошитів з даного курсу;

2) електронні додатки видавництва «Ранок» – «Презентації та майстер класи з різних видів народного мистецтва» для учнів 1–4 класів;

3) електронні освітні ресурси відділу виховної роботи та позашкільної освіти Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів «Українська етніка: народознавство, етнологія та фольклористика». ЕОР КОПОПК містить медіатеку, фонотеку, відеотеку, вебресурси з українознавства для закладів загальної середньої освіти [5];

4) мультфільми виробництва загальноукраїнського дитячого телеканалу «ПЛЮСПЛЮС» – «Це – наше і це – твоє» [16] українознавчого спрямування.

Отже, використання ЕОР на заняттях українознавства сприятиме зацікавленості молодших школярів до навчання, покращуватиме процес сприймання і засвоєння навчальної інформації, активізуватиме та стимулюватиме їх етнокультурну діяльність, що спрямована на збереження та пропагування української культури.

Наступною *п'ятою педагогічною умовою* формування етнокультурної компетентності здобувачів початкової освіти є активізація позакласної роботи з українознавства.

Освітній процес у школі є багатоаспектним, не обмежується лише урочною діяльністю, а включає й позакласну роботу.

Н. Волкова визначає позакласну роботу «як діяльність учителів, спрямовану на вирішення завдань формування особистості дитини, яка здійснюється в позаурочний час з метою задоволення інтересів і запитів учнів, розвитку їх творчого потенціалу, здібностей, нахилів» [2, с. 165].

Специфічними особливостями позакласної роботи, що забезпечують її ефективність, є: врахування вікових особливостей учнів, добровільний і системний характер, спрямування на розвиток творчих здібностей школярів, розвиток їх самостійності та ініціативності.

Одним із основних завдань позакласної роботи з українознавства є сформувані етнокультурну компетентність молодшого школяра і максимально розвинути у нього бажання і потребу пізнавати етнокультурний досвід українців. Ці якості безпосередньо залежать від рівня пізнавальної активності учнів. Оновлення сучасного освітнього процесу відбувається через практичне впровадження і використання інноваційних засобів навчання, які стимулюють пізнавальну активність учнів і сприяють ефективному засвоєнню ними навчального матеріалу, набуття вмінь і навичок. Розроблено багато різних форм і методів організації позакласної роботи, котрі урізноманітнюють та доповнюють процес навчання, серед яких провідну роль відіграють конкурси та науково-дослідна діяльність учнів.

Конкурси та науково-дослідна учнівська діяльність українознавчого спрямування виступають одним із головних джерел пізнання українців та України, засвоєння важливих культурних і морально-етичних цінностей українського суспільства, саморозвитку особистості громадянина України.

Зокрема, активізації позакласної роботи з українознавства сприяє участь молодших школярів у таких інтерактивних українознавчих конкурсах, як Всеукраїнська гра «Соняшник, «Патріот».

«Соняшник» – щорічна гра з української мови, літератури та українознавства. Цілями та завданнями Гри є:

- «формування у школярів сталої зацікавленості українською мовою, літературою та українознавством;
- підвищення кваліфікації вчителів української мови, літератури та українознавства;
- активізація позакласної та позашкільної роботи із зазначених вище дисциплін;
- надання учням можливості змагатися в міжрегіональному масштабі, не виїжджаючи зі свого району» [3].

Учасниками Гри можуть бути учні 1–12 класів закладів загальної середньої освіти усіх типів та форм власності, які сплатили організаційний внесок.

Організатором гри є творче об'єднання «Соняшник» за сприяння кафедри українознавства Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія», Харківської обласної спеціалізованої школи-інтернату II–III ступенів «Обдарованість», творчого об'єднання «Гімназія».

Щорічним всеукраїнським конкурсом з українознавства є також конкурс «Патріот». Оргкомітет Всеукраїнського конкурсу з українознавства «Патріот» знаходиться у Донбаському державному педагогічному університеті.

Мета конкурсу – «формування в учнів різнобічних знань про Україну, виховання патріотизму, любові до Батьківщини, глибокої поваги до держави, її історії, традицій, пізнання культури українського народу, краси й самобутності української мови, розвитку духу змагань» [4].

Учасниками конкурсу можуть стати учні 2–11 класів. Змагаються у п'яти вікових категоріях: 2–3, 4–5, 6–7, 8–9 та 10–11 класи. Конкурсні завдання цікаві, веселі й доступні дітям з різним рівнем підготовки, містять запитання з багатьох шкільних предметів (мови, літератури, історії, географії, українознавства) та відображають різнобічну інформацію про Україну.

Цілі і завдання конкурсу:

- «розвиток інтересу до української культури, української мови, літератури, історії;
- виховання відчуття патріотизму у школярів;
- підвищення кваліфікації вчителів української мови, літератури, історії, українознавства тощо;
- активізація позакласної роботи з українознавства;
- надання учням можливості змагатися в масштабі, що виходить за рамки регіону, не виїжджаючи з нього» [4].

Отже, всеукраїнський конкурс з українознавства «Патріот» знайомить учнів з історико-культурним розмаїттям України, сприяє урізноманітненню освітнього процесу та удосконаленню здобутих знань з мови, літератури та українознавства.

Науково-дослідна діяльність здобувачів освіти сьогодні є важливою складовою освітнього процесу не тільки закладів вищої освіти, а й невід'ємною частиною такого процесу й у ЗЗСО. З кожним роком збільшується кількість учнів-учасників конкурсів дослідницьких робіт та конференцій. В Новій українській школі акцент переноситься на формування в учнів здатності самостійно мислити, здобувати і застосовувати знання, чітко планувати дії. Особливості організації такої діяльності в початковій школі стали предметом наукових досліджень Т. Байбара, Н. Бібік, М. Вашуленко, Я. Кодлюк, О. Онопрієнко, О. Савченко та ін. На першому місці в наукових дослідженнях вчених – розвиток мислення учнів, тоді ж як обсяг знань перемістився на другу позицію.

Науково-дослідна діяльність школяра – це «різновид навчально-пізнавальної діяльності творчого характеру, який націлений на пошук, вивчення й пояснення фактів і явищ дійсності з метою набуття й систематизації суб'єктивно нових знань про них, що здійснюється з дотриманням вимог до наукових досліджень взагалі, передбачає створення оригінального, соціально або особистісно-значущого продукту

(тексту, програмного продукту, технічного пристрою тощо) шляхом самостійного використання засвоєних знань, умінь і навичок науково-дослідницької діяльності; перенесення їх у нові умови, комбінування відомих способів діяльності чи створення нових підходів до вирішення проблеми» [13, с. 53–54].

Головна мета дослідної діяльності учнів – долучити до науки як особливої форми культури. Причому це залучення не є самоціллю, а розглядається як ефективний засіб педагогічного впливу. У дослідному досвіді школяра формуються ціннісні орієнтації і особлива потреба пізнавати навколишній світ науковими способами. Головний результат цієї роботи – формування та виховання особистості, яка володіє дослідною технологією на рівні компетентності. Таким чином, дослідна діяльність учнів передбачає не тільки формування наукового світогляду і прилучення учнів до традицій української наукової школи, а й розвиток особистості, оскільки здійснення дослідної діяльності сприяє реалізації школярами особистісного потенціалу.

Дослідна діяльність дітей молодшого шкільного віку будується на основі природного прагнення дитини до самостійного вивчення навколишнього світу. Така діяльність створює умови для самопізнання і саморозвитку учня, формує його активну, самостійну й ініціативну позицію. Молодші школярі набувають умінь планувати, організовувати, контролювати й оцінювати свої дії.

Науково-дослідна робота з українознавства здобувачів початкової освіти є спробою наукового аналізу зібраного матеріалу, його систематизації, комплексного опису та класифікації досліджуваних явищ під керівництвом учителя.

Предметом досліджень можуть бути: історія селища чи міста, походження назви річки, особливості національного мовлення, національні традиції (звичаї та обряди), свята нашого народу, етикет, виховання й освіта, природа України, виховний ідеал українців, вся багатогранність і все багатство інформації про Україну й українців, про українську діаспору; про їхні інтереси, програми й суспільні проекти та перспективи; про їхню роль, місію і місце в світі.

Учнівські науково-дослідні роботи можуть бути як індивідуальними, так і колективними.

Теми можуть бути різноманітними, кожна окремо має формулюватися разом зі класоводом (учителем українознавства). Основні методи роботи: для учнів – спостереження, аналіз, синтез, порівняння.

У своїй науковій роботі учень має продемонструвати добрі знання з певного концентру українознавства: етнос; природа; екологія; мова; нація; держава; культура; міжнародні відносини; ментальність; доля; українська діаспора.

Тема учнівської наукової роботи має бути неширокою, конкретною і стосуватися однієї з актуальних проблем українознавства. Відповідно до захоплень та уподобань учня можна обирати наукову проблему з будь-якого концентру українознавства. Важливою умовою вибору теми є її актуальність.

Структура науково-дослідної роботи молодшого школяра: титульний аркуш, план, вступ, основна частина, висновки, список використаної літератури та джерел дослідження.

Написання здобувачами початкової освіти науково-дослідних робіт можливе під керівництвом вчителя та має, відповідно вікових особливостей, розпочинатися наприкінці третього класу. Така робота є пропедевтичною щодо аналогічної роботи у старших класах та має на меті підготовку до участі школярів у Міжнародному конкурсі науково-дослідних робіт з українознавства, що проводиться щорічно Науково-дослідним інститутом українознавства Міністерства освіти і науки України.

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

Таким чином, формування етнокультурної компетентності здобувачів початкової освіти передбачає цілеспрямоване вдосконалення зовнішніх та внутрішніх умов відповідної організаційно-педагогічної діяльності освітнього процесу в Новій українській школі. Створення етнокультурного осередку в класній кімнаті, упровадження в освітню та позаурочну діяльність ЗЗСО викладання курсів українознавчого спрямування за вибором, сучасних форм (Всеукраїнських інтерактивних українознавчих конкурсів «Соняшник», «Патріот») і нетрадиційних, дослідницьких, наочних методів, аудіовізуальних засобів викладання здатне забезпечити ефективне оволодіння молодшими школярами етнокультурним досвідом, активне використання етнокультурних знань в освітній діяльності та в житті, шанобливе ставлення до національних цінностей та їх популяризацію.

Перспективними напрямками дослідження є подальший пошук ефективних засобів і прийомів етнокультурного спрямування виховних зусиль педагогів. Також маловивченими залишаються питання формування етнокультурної компетентності учнів у інших країнах світу.

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

1. Бусел, В. Т. 2005. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*: 170000. Ірпінь: ВТФ «Перун», 1295.
2. Волкова, Н. П. 2003. *Педагогіка*: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 576.
3. *Всеукраїнська гра «Соняшник»*. Доступно: <<http://gra-sonyashnyk.com.ua/>> (дата звернення: 17.01.2022).
4. *Всеукраїнський конкурс «Патріот»*. Доступно: <<https://www.facebook.com/patriot.konkurs/>> (дата звернення: 17.01.2022).
5. Зеленов, Є. А., 2018. Цифрове покоління: ризики, переваги, засоби, взаємодії. Доступно: < http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2018_5_6 > (дата звернення: 02.05. 2022).

6. Концепція національного виховання дітей і молоді в національній системі освіти України. Доступно: <http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/> (дата звернення: 22.02.2022).
7. Король, О. В., 1998. *Методика викладання українського народознавства в школі*: навчально-методичний пос. Київ: ІЗМН, 368.
8. Максименко, Д. С., 2019. *Здоров'я дитини в сучасному інформаційному середовищі*. Київ: Центр учбової літератури. 224 с.
9. Масол Л. М. 2011. *Естетизація освітнього середовища навчального закладу*. Доступно: <https://lib.iitta.gov.ua/5495/1/Masol_zbirnuk_2011.PDF> (дата звернення: 02.05. 2022).
10. Положення про електронні освітні ресурси. *Офіційний веб-сайт Верховної Ради України*. Доступно: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>> (дата звернення 25.02.2022).
11. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження КМУ від 14 грудня 2016 р. № 988-р. Доступно: <<https://www.kmu.gov.ua/npras/249613934>> (дата звернення: 02.02. 2022).
12. *Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства*: монографія / С. А. Гончаренко, А. Й. Ваврик, Є. П. Верещак та ін.; за ред. С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко. Київ-Кіровоград: ІмексЛТД, 2014. 228. Доступно: <<https://core.ac.uk/download/pdf/32308172.pdf>> (дата звернення: 03.05. 2022).
13. Розвиток творчих здібностей дітей та учнівської молоді в системі роботи Сумського територіального відділення МАН України: методичний посібник, 2008. Упор. Л. М. Бондар, Н. В. Перепелиця, Н. Ю. Сидоренко; під заг. ред. Л.В. Тихенко. Суми: ВДТ «Університетська книга», 53–54.
14. *Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки*. Доступно: <http://kntu.net.ua/index.php/kaf_design/content/download/.pdf> (дата звернення: 28.01.2022).
15. Українська етніка: народознавство, етнологія та фольклористика, 2020. Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів. Відділ виховної роботи та позашкільної освіти. Доступно: <<http://vpo-ano.wixsite.com/etnika>> (дата звернення: 20.02.2019).
16. *Це – наше і це – твоє: мультфільми*. Загальноукраїнський дитячий телеканал «ПЛЮСПЛЮС». Доступно: <<https://plus-plus.tv/1plus1video>> (дата звернення: 21.01.2022).
17. Чабайовська, М. І., Омельченко. Н. М., Кальчук, М. І. 2016. Програма курсу українознавства за вибором «Я люблю Україну» (1–4 класи), *Початкова школа*, 9. 39–48.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF ETHNOCULTURAL COMPETENCE OF PRIMARY EDUCATION PUPILS

Liudmyla Moskovchuk,

Candidate of pedagogical sciences,
Senior Lecturer, Chair of theory and methods of basic education,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2539-3050>
m.lyudmyla@ukr.net

Abstract. The article defines and characterizes a set of pedagogical conditions for the formation of ethnocultural competence of primary school students. The methodological essence of the concept of "pedagogical conditions" and the state of development of the issue in the scientific and methodological literature are analyzed and revealed. The choice and ways of implementation of pedagogical conditions of formation of ethnocultural competence of primary education pupils in institutions of general secondary education are substantiated. The pedagogical conditions include the creation of a special ethnocultural educational center (zone) in the classroom; introduction of elective courses in the educational process of primary school; use of non-traditional methods in teaching Ukrainian studies courses; use of electronic educational resources during Ukrainian studies classes; intensification of extracurricular ethnocultural activities of junior schoolchildren.

The first pedagogical condition involves the creation of a special ethnocultural environment in the classroom, which will help younger students understand the importance, necessity and need to learn ethnocultural values and form an interest in learning and adopting the ethnocultural experience of Ukrainians.

The second pedagogical condition in our study is introduction into the educational process of primary school elective course in Ukrainian studies "I love Ukraine" (M. Chabayovskaya, etc.), which aims to ensure the formation of each student's worldview, beliefs, ideals, interests, morals, volitional traits, skills and habits of motivational and personal ethnocultural behavior, a holistic personality – a citizen of Ukraine. The third pedagogical condition for the formation of ethnocultural competence of primary school students is the use, along with traditional non-traditional principles and methods of teaching in Ukrainian studies courses.

The fourth pedagogical condition is the use of visualization (electronic educational resources) in the course of Ukrainian studies, which is related to the psychological characteristics of primary school students in terms of perception and assimilation of the educational material.

The fifth pedagogical condition for the formation of ethnocultural competence of primary school students involves the intensification of extracurricular activities in Ukrainian studies, encouraging younger students to research activities and participation in interactive Ukrainian studies competitions.

Keywords: pedagogical conditions; ethnocultural competence; primary education pupils; Ukrainian studies.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Busel, V. T. 2005. *Velykyi tumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy: 170000* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language: 170,000], Irpin: VTF «Perun», 1295.
2. Volkova, N. P. 2003. *Pedahohika* [Pedagogy]: posibnyk dlia studentiv vshchychkh navchalnykh zakladiv, Kyiv: Vydavnychiy tsentr «Akademiia», 576.
3. *Vseukrainska hra «Soniashnyk»* [All-Ukrainian game "Sunflower"]. Dostupno: <<http://gra-sonyashnyk.com.ua/>>.
4. *Vseukrainskyi konkurs «Patriot»* [All-Ukrainian competition "Patriot"]. Dostupno: <<https://www.facebook.com/patriot.konkurs/>>.
5. Zelenov, Ye. A., 2018. *Tsyfrove pokolinnia: ryzyky, perevahy, zasoby, vzaiemodii* [Digital generation: risks, benefits, tools, interactions]. Dostupno: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2018_5_6>.
6. *Kontseptsiiia natsionalnoho vykhovannia ditei i molodi v natsionalnii systemi osvity Ukrainy* [The concept of national education of children and youth in the national education system of Ukraine]. Dostupno: <http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/>.
7. Korol, O. V., 1998. *Metodyka vykladannia ukrainskoho narodoznavstva v shkoli* [Methods of teaching Ukrainian ethnography in school]: navchalno-metodychnyi pos., Kyiv: IZMN, 368.
8. Maksymenko, D. S., 2019. *Zdorovia dytyny v suchasnomu informatsiinomu seredovyshchi* [Child health in the modern information environment], Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury, 224.
9. Masol, L. M., 2011. *Estetyzatsiia osvitnoho seredovyshcha navchalnoho zakladu* [Aesthetics of the educational environment of the educational institution]. Dostupno: <https://lib.iitta.gov.ua/5495/1/Masol_zbirnuk_2011.PDF>.
10. Polozhennia pro elektronni osvitni resursy [Regulations on electronic educational resources], *Ofitsiinyi veb-sait Verkhovnoi Rady Ukrainy*. Dostupno: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>>.

11. *Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku* [On approval of the Concept of implementation of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029]: rozporiadzhennia KМУ vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r. Dostupno: <<https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>>.

12. *Psyhholohichna diahnostyka osoblyvostei kohnityvnoho rozvytku molodshykh shkolariv v umovakh informatsiinoho suspilstva* [Psychological diagnostics of features of cognitive development of junior schoolchildren in the conditions of information society]: monohrafiia / S. A. Honcharenko, A. Y. Vavryk, Ye. Vereshchak ta in.; za red. S. A. Honcharenko, L. O. Kondratenko, Kyiv-Kirovohrad: ImeksLTD, 2014, 228. Dostupno: <<https://core.ac.uk/download/pdf/32308172.pdf>>.

13. *Rozvytok tvorchykh zdibnostei ditei ta uchnivskoi molodi v systemi roboty Sumskoho terytorialnoho viddilennia MAN Ukrainy* [Development of creative abilities of children and students in the system of work of the Sumy territorial branch of the Academy of Sciences of Ukraine]: metodychnyi posibnyk / upor. L. M. Bondar, N. V. Perepelytsia, N. Iu. Sydorenko; pid zah. red. L. V. Tykhenko, Sumy: VDT «Universytetska knyha», 2008, 53–54.

14. *Stratehiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi na 2016–2020 roky* [Strategy of national-patriotic education of children and youth for 2016–2020]. Dostupno: <http://kntu.net.ua/index.php/kaf_design/content/download/pdf/>.

15. *Ukrainska etnika: narodoznavstvo, etnolohiia ta folklorystyka* [Ukrainian Ethnicity: Ethnology, Ethnology and Folklore], 2020. Kyivskiy oblasnyi instytut pisliadyplomnoi osvity pedahohichnykh kadriv. Viddil vykhovnoi roboty ta pozashkilnoi osvity. Dostupno: <<http://vpo-ano.wixsite.com/etnika>>.

16. *Tse – nashe i tse – tvoie: Multfilmy* [Cartoons "This is ours and this is yours"], Zahalnoukrainskyi dytiachyi telekanal «PLluSPLluS». Dostupno: <<https://plus-plus.tv/1plus1video>>.

17. Chabaiovska, M. I., Omelchenko, N. M., Kalchuk, M. I. 2016. Prohrama kursu ukrainoznavstva za vyborom «Ia liubliu Ukrainu» (1–4 klasy) [Program of the course of Ukrainian studies of your choice "I love Ukraine" (grades 1–4)], *Pochatkova shkola*, 9, 39–48.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-176-187>

УДК 373.3.016:811.161.2

Третяк Наталія Володимирівна,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>

n.tretyak24@gmail.com

Мартіна Олеся Володимирівна,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

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

martina@kpmu.edu.ua

Гордійчук Мар'яна Сидорівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4263-8104>

2010msg@i.ua

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ОСНОВІ СМИСЛОВОГО СПРИЙНЯТТЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

Анотація. У статті проаналізовано зміст формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі смислового сприйняття художнього твору; опрацьовано останні дослідження та публікації; визначено мету, завдання та методи дослідження; розглянуто сутність комунікативної компетентності особистості молодшого школяра. Описано терміни «текст» і «твір», розрізнення яких не завжди є належно усвідомленим. Визначено, що комунікативна компетентність молодших школярів є інтегрованою якістю особистості, що виявляється у здатності формувати мотиваційно-ціннісну основу спілкування; оволодівати й застосовувати мовні знання, уміння й навички; встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми, використовуючи різні способи взаємодії. Мовленнєвий і літературний розвиток – це компоненти одного процесу – формування творчої особистості школяра. Вони взаємопов'язані: літературні здібності розвиваємо засобами мови, а мовні засоби у процесі читацької діяльності на уроках літературного

читання розкривають художньо-естетичну та морально-етичну цінність прочитаного твору.

Описано підвищення ефективності уроків літературного читання, що прямо сприяє зростанню активної мовленнєвої діяльності, збагачує мовлення учнів художньо-образними висловами, які вони намагаються використовувати у своєму практичному мовленні, що сприяє формуванню мовної особистості.

У статті обґрунтовано психолого-педагогічні чинники формування комунікативної компетентності, визначено шляхи вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок на уроках літературного читання; описано приклади роботи над текстом, що сприяють розвитку мовленнєвої компетентності. Зроблено висновки та описано можливі перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі.

Ключові слова: комунікативна компетентність; навчальна діяльність; літературний твір; літературне читання; вправа; художнє слово; читацька компетентність; мовна особистість; уміння; навички.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На сьогодні освіта в Україні виходить на якісно новий щабель, зумовлений змінами в суспільно-політичному житті, формуванням нових концептуальних засад національної системи освіти, спрямованих, зокрема, і на підвищення мовленнєвої культури та читацької компетентності учнів [12, с. 15]. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті зазначено, що основна мета української системи освіти – «створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні вчитися впродовж життя» [10, с. 4].

У молодших школярів формується розгорнута навчальна діяльність (уміння вчитися) через оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними, комунікативними й контрольно-оцінними вміннями та навичками. Освітніми результатами цього етапу школи є повноцінні мовномовленнєві, читацькі вміння і навички, узагальнені знання про реальний світ у його зв'язках та залежностях, розвинені сенсорні вміння, мислення, уява, пам'ять, здатність до творчого самовираження [12, с. 16].

Питання смислового сприйняття художнього твору досліджувалося вченими, філософами, психологами, мистецтвознавцями з давніх часів. В освітній галузі це питання викликає інтерес у фахівців, оскільки завдання педагога – виховати грамотного читача, який не тільки читатиме твори, запропоновані вчителем, але й свідомо обиратиме їх для самостійного читання.

У початковій школі відбувається становлення і розвиток читацьких якостей школярів. Пізнаючи твір, читач прагне зрозуміти порушені в ньому проблеми, особливості їх авторського бачення та вирішення, художню специфіку твору. У науковців, які займаються розробкою теоретичних основ аналізу художнього твору, є специфічний термін «розкодування», що мислиться як мистецтво, в основі якого, на переконливу думку В. Марка, лежить готовність читача поцінувати художність твору і «ґрунтується на знанні теоретичних операцій, тексту, а також на здібностях дослідника, його здатності «чути» текст у цілості й найдрібніших складниках, що творять певну систему й перебувають у постійній взаємодії» [9, с. 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури з окресленої нами проблеми свідчить про зацікавленість учених питаннями формування комунікативної компетентності школярів початкової школи на уроках української мови та літературного читання (О. Біляєв, Т. Вільчинська, І. Дроздова, А. Коваль, І. Кочан, М. Крупа, Л. Мацько, В. Мельничайко, Е. Палихата, М. Пентиліук, О. Пономарів, К. Плиско, Л. Рожило, В. Пасинок, Л. Струганець, А. Токарська та ін.).

Відомі методисти-словесники (В. Острогорський, В. Голубков, М. Кудряшов, Н. Молдавська, В. Маранцман, О. Богданова, Л. Мирошніченко, С. Паламар, О. Орлова, О. Савченко) розглядають сприйняття літературних творів учнями як складну і важливу методичну проблему.

«Вивчення досвіду вчителів початкових класів із проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі художніх текстів свідчать, що в реальному освітньому процесі на уроках літературного читання формування комунікативної компетентності часто відбувається фрагментарно, без цілісної системи, з недостатнім урахуванням вікових особливостей та належного ускладнення змісту й характеру навчально-пізнавальної діяльності дітей. Виокремлення літературного розвитку школярів як однієї з вагомих теоретичних проблем сучасної методичної науки пов'язане з особливим значенням літератури для мовленнєвого і духовного розвитку особистості, її самоствердження та самореалізації» [12, с. 18].

Роль художнього слова в розвитку мовлення школярів розкривали у своїх працях видатні педагоги Я. Коменський, К. Ушинський, Ф. Буслаєв, І. Срезневський, В. Сухомлинський та ін.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є визначення процесу формування комунікативної компетентності молодших школярів та вдосконалення їх мовленнєвих умінь на основі смислового сприйняття художнього твору в процесі літературного розвитку.

Завданнями статті є: 1) обґрунтувати лінгвістичну, лінгводидактичну та психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження; 2) вивчити психолого-педагогічні умови формування комунікативних умінь здобувачів початкової освіти під час вивчення художніх творів; 3) розробити відповідну систему вправ і завдань на формування комунікативної компетентності молодших школярів.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

Для реалізації поставлених мети та завдань було застосовано теоретичні методи: зокрема, глибоке опрацювання психолого-педагогічної, літературознавчої та методичної літератури з проблеми дослідження, та емпіричні, а саме: метод спостереження за процесом аналізу твору, що дало можливість виділити чинники свідомого сприймання тексту літературного твору.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Початкова школа закладає основи розуміння мовних законів, особливостей функціонування окремих мовних одиниць у процесі комунікативної діяльності школяра, зокрема на уроках літературного читання.

Складний психічний процес сприймання літературного твору окреслюють відомою формою «автор – твір – читач», яка дає можливість стверджувати, що твір «відбудеться», коли його адекватно сприйме читач, який водночас виконуватиме роль співтворця твору. У процесі сприймання читач репродукує твір, адже мимоволі перебуває у творчому процесі [6, с. 179].

Сучасний літературознавець В. Марко переконує, що в літературознавчій практиці користуються термінами «текст» і «твір», розрізнення яких «не завжди є належно усвідомленим» [9, с. 7]. Твір є одиницею буття художньої літератури, яку слід розкодувати досліднику, застосовуючи різні технології аналізу. Тільки в результаті кропіткої роботи над текстом художнього твору можуть при відкриватися багатства його художньої форми та неповторність змісту, що, у свою чергу, формуватиме читацькі інтереси та високу духовність читача.

Слід окреслити передумови повноцінного сприймання художнього твору. В. Марко виділяє декілька таких чинників, називаючи їх «умовами успішного осягнення твору» [9, с. 8]. Серед них – розуміння естетичної природи слова, фактичні знання з теорії аналізу твору, володіння знаннями та вміннями знаходити основні складники змісту та форми, філологічні здібності в роботі з твором, в якому, на думку дослідника, «реалізується загадкова енергія слова, творча сила фантазії письменника» [9, с. 8].

У типовій освітній програмі для 1–4 класів закладів загальної середньої освіти відповідно до концепції Нової української школи зазначено, що «метою початкового курсу мовно-літературної освіти є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного,

культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» [13, с. 6].

Наукові дослідження (Л. Варзацька, М. Вашуленко, О. Вашуленко, В. Горецький, Н. Грона, І. Гудзик, О. Джежелей, С. Дубовик, А. Каніщенко, Т. Ладиженська, М. Львов, В. Науменко, М. Наумчук, К. Пономарьова, О. Савченко, В. Собко, Г. Ткачук, О. Хорошковська та ін.), доводять, що провідним принципом вивчення української мови є принцип розвитку мовлення, що забезпечує формування комунікативної компетентності на уроках української мови та літературного читання, що, у свою чергу, сприяє формуванню мовленнєвої особистості.

«Мовленнєва особистість – це людина, яку розглядаємо з погляду її готовності виконувати мовленнєві дії... Мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати» [1, с. 11].

Одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної освіти є формування в учнів системи компетентностей. Потрібно виробити в школярів уміння навчатися, ефективно використовувати мовні ресурси, працювати в команді, оперативно знаходити необхідну інформацію й використовувати її для розв'язання нагальних проблем [5].

У Державному стандарті початкової освіти подається таке визначення поняття: компетентність – набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізуватися на практиці [3].

Формування комунікативної компетентності молодших школярів здійснюється на всіх уроках, але пріоритетними в цьому розумінні є уроки української мови та літературного читання. У 2-му класі учні під керівництвом учителя, а в 3–4 класах уже й самостійно навчаються висловлювати свої думки, аналізувати мову художнього твору. Саме аналіз авторського мовленнєвого зразка розвиває у дітей здатність отримувати відчуття захоплення, задоволення, радості при оцінці вдалого висловлювання у будь-якому стилі (науковому, діловому, художньому тощо) на уроках різних навчальних дисциплін [8, с. 54].

Читацька діяльність із яскраво вираженою комунікативною спрямованістю є провідною для курсу «Літературне читання» у галузі «Мови і літератури». Навчальною програмою з «Літературного читання» [8] передбачено і формування мовленнєвих умінь:

– самостійно знаходити в тексті слова, що мають переносне значення; використовувати у власному мовленні образні засоби (розповідь, переказ); висловлювати оцінні судження морального та естетичного характеру про події, вчинки персонажів, описи в художньому творі, своє ставлення до прочитаного (3 клас) [8, с. 88];

– знаходити в тексті засоби художньої виразності – епітети, метафори (без уживання терміну), порівняння; з'ясувати з допомогою вчителя їх роль у тексті, у створенні художніх образів, описів; використовувати художні засоби у власному мовленні (в описах, розповідях, творах), виявляти бажання розуміти їх роль у тексті;

намагатися висловлювати емоційно-оцінні судження (морально-етичні та естетичні); обґрунтовувати свою думку; виявляти ставлення автора до зображеного (4 клас) [8, с. 95].

Основним компонентом у програмних вимогах щодо рівня розвитку творчої діяльності учнів на основі прочитаного є такі мовленнєві уміння:

– самостійно і з допомогою вчителя доповнювати і змінювати тексти; самостійно і в співпраці з іншими учнями творчо переказувати, складати твори мініатюри про казкових героїв, інсценізувати; уміти складати твори-мініатюри про казкових героїв, за власними спостереженнями, малюнками; інсценізувати; уміти з допомогою вчителя і самостійно (із використанням опорних слів, малюнків) складати казки, загадки, лічилки, доповнювати рими; брати участь в інсценізації прочитаних творів (3 клас) [8, с. 90];

– самостійно та з допомогою вчителя виконувати творчі види завдань до прочитаного (доповнення, певні зміни тексту); користуватися прийомами складання казок, загадок, лічилок; створювати римовані рядки; брати участь в інсценізації прочитаних творів (4 клас) [8, с. 97].

У процесі вивчення художнього твору реалізуються усі функції мовлення – комунікативна, когнітивна, емоційна, поетична, естетична. У спілкуванні з художнім твором дитина є безпосереднім учасником процесу, «вона висловлює свої емоції, викликані під час читання художнього твору, пізнає закономірності літератури як мистецтва слова, розширює та поглиблює свої уявлення про дійсність» [2, с. 17].

Важливе місце в навчальній практиці відводиться системі навчально-тренувальних вправ і завдань. Враховуючи думку Я. Коменського про те, що «жоден посібник із граматики не вчить творити комунікативний акт, а тільки забезпечує його граматичну основу» [7, с. 137], ми пропонуємо такі види роботи, які забезпечують не тільки засвоєння літературознавчого матеріалу, але й сприяють розвитку активної мовленнєвої діяльності, а також формуванню мовної особистості.

У «процесі усвідомлення особливостей усіх мовних одиниць, їх можливостей щодо вираження думок і почуттів мовця, їх значення для досягнення комунікативних якостей висловлювань – правильності, точності, логічності, емоційності – важливу роль відіграють аналітичні вправи» [10, с. 3].

Наприклад:

1. Прочитавши казку Г. Андерсена «Гидке каченя» (4 клас), учні виконували такі завдання:

Аналітичного характеру:

– Знайдіть у тексті слова лагідного змісту та поясніть мету їх використання у творі;

– Якими словами охарактеризувала «гидке каченя» мама-качка?

– Знайдіть і прочитайте з відповідною інтонацією питальні речення;

– Чи є у тексті окличні речення? Якщо є, то для чого вони служать.

Прочитайте їх з відповідною інтонацією;

– Які слова і вчинки дійових осіб свідчать про їхню обмеженість, зарозумілість, жорстокість?

– Які слова з тексту ви хотіли б використовувати у своєму мовленні? У якій саме ситуації?

– У якій частині твору йдеться про те, що лебідь «засоромився і сховав голову під крило, не знаючи, що робити»?

– Які слова або речення тексту ви вважаєте ключовими? (Не біда з'явитися на світ у качиному гнізді, якщо ти вилупився з лебединого яйця);

– Прочитайте перший абзац твору і визначте, слова якої частини мови вживаються найчастіше. Характер якого жанру вони передають (розповіді, опису, міркуванню)?

Конструктивні:

– Замініть слова «скубали», «зневажали» антонімами і простежте, як зміниться зміст твору. Чи доречно така заміна?

– Які були крила у лебедів (розкішні, білі)? Що ще так можна описати? (розкішне біле плаття, розкішні білі троянди);

– Як описано сад у творі? За зразком опишіть знайомий вам сад чи гай.

Творчі:

– Доповніть зустріч каченят на пташиному подвір'ї формулами мовленнєвого етикету;

– Сформулюйте своє бачення життя «гідкого каченяти», тепер уже лебедя, у подальшому;

– Перекажіть улюблений вами епізод із твору товаришеві (сестрі/братові, мамі/татові, друзям);

– Про яких тварин і їх чудове перетворення ви читали на уроках позакласного читання?

2. Робота над латиською народною казкою «Добрі брати».

– Прочитайте казку.

– Про кого йдеться у творі? (Про двох братів).

– Як склалося життя кожного з братів? (Молодший був одружений, мав семеро дітей; старший був неодружений, жив самотньо).

– Яку ситуацію змальовано у творі? (Брати скопили жито й поділили урожай навпіл).

– Над чим замислилися брати після поділу врожаю? (Чи справедливо вони поділили снопи).

– Як вони вчинили зі своїми частками? (Кожен із братів переніс частину своїх снопів до іншого).

– Що викликало здивування братів? (Те, що їх копи не змінилися: не збільшилися і не зменшилися).

– Як вони дізналися правду? (Вони стерегли свої копи й зустрілися).

- Як можна схарактеризувати кожного з братів? (Вони любили, поважали, берегли один одного).
- Що спричинило таке ставлення братів один до одного? (Вони весь вік прожили щасливо, не знаючи горя).
- Як би склалося життя кожного з братів, якби вони не допомагали один одному?
- Як могли вчинити брати із ворожам? (Кожен міг забрати собі більшу частину).
- До чого це могло б призвести? (До сварки, відчуження, самотності).
- Чого вчить ця казка? (Що щастя – в руках кожного з нас, у нашому ставленні до близьких, рідних людей і просто добрих знайомих).

Отже, одночасний аналіз змісту художнього твору та його мовних особливостей забезпечує комунікативно-діяльнісний підхід на уроках літературного читання у формуванні читацької та комунікативної компетентності.

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

Сучасний етап розвитку суспільства вимагає вдосконалення освітньої системи України. Вагоме місце у цьому реформуванні посідає початкова ланка, де закладаються основи загальноосвітньої підготовки людини. Із запровадженням положень Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти значна увага педагогічних працівників акцентується на важливості формування комунікативної компетентності учнів.

Аналіз лінгвістичної та науково-методичної літератури із проблеми дослідження дає змогу уточнити зміст поняття «комунікативна компетентність молодших школярів», що виявляється у здатності формувати «мовленнєву особистість»; оволодівати й застосовувати мовні знання, уміння й навички.

Формування комунікативних умінь здійснюється у нерозривній єдності з читацькими. Читацька компетентність є особистісно-діялісним інтегрованим результатом взаємодії знань, умінь, навичок та ціннісних ставлень учнів, що набувається у процесі реалізації усіх змістових ліній предмета «Літературне читання». Визначальним у мовленнєвому розвитку учнів, у формуванні в них досвіду міжособистісного спілкування є комунікативно-мовленнєвий принцип, пов'язаний із джерелом інформації. Упровадження комунікативно-мовленнєвого принципу здійснюється засобами літературного розвитку молодших школярів, що передбачає формування мовного чуття, сприйняття звукової краси мови, відчуття образності художнього мовлення, вміння мислити словесно-художніми образами, співпереживати, проявляти креативність.

Перспективи подальших досліджень можуть бути в реалізації пошуку інноваційних форм та методів роботи з учнями на етапі їх підготовки до смислового сприйняття художнього твору, а також в удосконаленні методики формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках літературного читання.

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

1. Вашуленко, М.С., 2009. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів. *Початкова школа*, 1, 16–20.
2. Вашуленко, О.М., 2007. Оцінювання читацьких компетентностей молодших школярів. *Початкова школа*, 12, 16–20.
3. Державний стандарт початкової освіти: освітня галузь «Мови і літератури». Доступно: <<http://www.mon.gov.ua>>.
4. Державний стандарт початкової освіти. Затв. постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>>.
5. Дмитренко, К. А., Коновалова, М. В., Семиволос, О. П., Бекетова, С. В., 2018. *Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. пос.* Харків: Основа, 119 [1] с.
6. Захарова, В., 2017. Роль сприйняття художнього твору у процесі його реалізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (70), 177–187.
7. Коменский, Я.А., 2013. *Избранные педагогические сочинения*. Москва: Педагогика, Т. 2: Отдельные произведения, 354.
8. *Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року*. Доступно: <https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/>.
9. *Літературне читання: програма для 2–4-х класів загальноосвітніх закладів*. Затверджена Колегією Міністерства освіти і науки 4 серпня 2016 року. Доступно: <<https://osvita.ua/school/program/program-1-4/57055/>>.
10. Марко, В.П., 2013. *Аналіз художнього твору*. Київ: Академвидав, 280.
11. Мельничайко, В.Я., 1997. *Види мовного розбору. Українська мова: довідник*. Тернопіль: Богдан, 120.
12. *Національна доктрина розвитку освіти*. Київ, 2002. Доступно: <<https://osvita.ua/legislation/other/2827/>>.

13. Подановська, Г.В., 2021. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі взаємозв'язку уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою: *дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02, Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка*, Тернопіль, 290.

14. Пономарьова, К.І., 2020. *Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник*. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 88.

15. *Типова освітня програма. 3–4 клас*, 2019. Розроблена під кер-вом Савченко О.Я. Київ, 15–27.

FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF SEMANTIC PERCEPTION OF A TEXT

Natalia Tretiak,

Candidate of Philological sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Theory and Methods of Primary Education
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>
n.tretyak24@gmail.com

Olesia Martina,

Candidate of Philological sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Theory and Methods of Primary Education
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2829-5483>
martina@kpnu.edu.ua

Mariana Hordiichuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Theory and Methods of Preschool Education
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4263-8104>
2010msg@i.ua

Abstract. The article analyzes the content of the formation of communicative competence of junior students on the basis of semantic perception of the work of art; recent research and publications; the purpose, tasks and methods of research are determined; the essence and structure of communicative competence of the personality of the junior schoolboy are considered. The terms "text" and "work" are

described, the distinction between which is not always properly understood. It is determined that the communicative competence of junior schoolchildren is an integrated quality of personality, which is manifested in the ability to form a motivational and value basis of communication; master and apply language knowledge, skills and abilities; establish and maintain contacts with other people using various means of interaction.

Speech and literary development are components of one process – the formation of the creative personality of the student. They are interconnected: we develop literary abilities by means of language, and language means in the process of reading activities in the lessons of literary reading reveal the artistic, aesthetic and moral and ethical value of the read work.

The increase of efficiency of reading lessons is described, which directly promotes the growth of active speech activity, enriches students' speech with artistic expressions, which they try to use in their practical speech.

The article substantiates the psychological and pedagogical factors of formation of communicative competence, analyzes didactic conditions and methodological support, identifies ways to improve speech skills in the lessons of literary reading and working with children's books.

Conclusions are made and possible prospects of further researches in the specified direction are described.

Keywords: communicative competence; educational activity; literary work; literary reading; exercise; artistic word; reading competence linguistic personality; skills.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Vashulenko, M.S., 2009. Kompetentnisnyi pidkhid do perevirky movnykh i movlennievnykh znan molodshykh shkolariv [Competence approach to testing the language and speech knowledge of primary school children], *Pochatkova shkola*, 1, 16– 20.
2. Vashulenko, O.M., 2007. Otsiniuvannia chytatskykh kompetentnostei molodshykh shkolariv [Assessment of reading competencies of junior high school students], *Pochatkova shkola*, 12, 16–20.
3. *Derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity: osvitnia haluz «Movy i literatury»* [State standard of primary education: educational field "Languages and Literatures"]. Dostupno: <<http://www.mon.gov.ua>>.
4. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity* [State standard of primary education]. Zatv. postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy 21 liutoho 2018 r. № 87 (u redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24 lypnia 2019 r. № 688). Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>>.

5. Dmytrenko, K. A., Konovalova, M. V., Semyvolos, O. P., Beketova, S. V., 2018. *Zvychni formy roboty – novyi pidkhid: rozvyvaiemo kliuchovi kompetentnosti* [Usual forms of work – a new approach: developing key competencies]: metod. pos., Kharkiv: Osnova, 119 [1].
6. Zakharova, V., 2017. Rol sprymannia khudozhnoho tvor u protsesi yoho realizatsii [The role of perception of a work of art in the process of its implementation], *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohi*, 6 (70), 177–187.
7. Komenskyi, Ya. A., 2013. *Yzbrannyye pedahohycheskye sochyneniya* [Selected pedagogical works], Ю Москва: Pedahohyka, 2: Otdelnyye proyzvedeniya, 354.
8. *Kontseptsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola" na period do 2029 roku* [The concept of implementation of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029]. Dostupno: <https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/>.
9. *Literaturne chytannia: prohrama dlia 2–4-kh klasiv zahalnoosvitnikh zakladiv* [Literary reading: a program for 2-4 grades of secondary schools]. Zatverdzhena Kolehiieiu Ministerstva osvity i nauky 4 serpnia 2016 roku. Dostupno: <<https://osvita.ua/school/program/program-1-4/57055/>>.
10. Marko, V.P., 2013. *Analiz khudozhnoho tvor* [Analysis of the work of art], Kyiv: Akademydav, 280.
11. Melnychaiko, V. Ia., 1997. *Vydy movnoho rozboru. Ukrainska mova* [Types of language analysis. Ukrainian language]: dovidnyk, Ternopil: Bohdan, 120.
12. *Natsionalna doktryna rozvytku osvity* [National doctrine of education development], Kyiv, 2002. Dostupno: <<https://osvita.ua/legislation/other/2827/>>.
13. Podanovska, H. V., 2021. *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv na osnovi vzaiemozviazku urokiv literaturnoho chytannia ta roboty z dytiachoiu knyzhkoiu* [Formation of communicative competence of junior schoolchildren on the basis of the relationship of lessons of literary reading and work with a children's book]: *dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Ternopilskiy nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka*, Ternopil, 290.
14. Ponomarova, K. I., 2020. *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv u protsesi navchannia ukrainskoi movy* [ormation of communicative competence of junior students in the process of learning the Ukrainian language]: *metodychnyi posibnyk*, Kyiv: KONVI PRINT, 88.
15. *Typova osvitnia prohrama. 3–4 klas* [Typical educational program. 3–4 class], 2019. Rozroblena pid ker-vom Savchenko O.Ia, Kyiv, 15–27.

Розділ 3

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-191-203>

УДК:373.5.016:811.161.2'367

Артеменко Любов Іванівна,

аспірантка кафедри педагогіки,
Криворізький державний педагогічний університет, вчитель
української мови та літератури,
Криворізька загальноосвітня школи I–III ступенів № 90
Криворізької міської ради Дніпропетровської області
Кривий Ріг, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6899-5225>
liubovartemenko7@gmail.com

Бакум Зінаїда Павлівна,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри української мови,
Криворізький державний педагогічний університет
Кривий Ріг, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8357-6168>
zinabakum@gmail.com

**ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В
ОСНОВНІЙ ШКОЛІ**

Анотація. Завдання мовної освіти передбачає розвиток компетентних мовців, які застосовуватимуть набуті теоретичні знання в мовно-комунікативній діяльності. Практичному здійсненню усного й письмового мовлення здобувачів належить вивчення синтаксичних одиниць, їх побудова та функціонування. У статті з'ясовано різні підходи до дослідження синтаксису, поміж яких визначено три найважливіших, що переважають під час характеризування особливостей та властивостей системи синтаксичних одиниць (формально-синтаксичний, семантико-синтаксичний, або семантичний і комунікативний, або функційний). Виокремлено низку сучасних (комп'ютерний, когнітивний), які уможливають аналіз інших природних властивостей синтаксичних явищ та їх функціонування. Акцентовано на єдності комунікативної організації синтаксичних конструкцій зі структурними та семантичними ознаками. Продемонстровано погляди лінгвістів щодо поєднання аспектів через встановлення взаємозв'язку та взаємодії (логіко-семантичний, логіко-граматичний, структурно-семантичний, функційно-прагматичний). Окрім низки провідних підходів до вивчення

синтаксичної будови мови, конкретизовано та обґрунтовано основні, які спрямовані на підвищення рівня знань здобувачів освіти. Отримання учнями практичного досвіду забезпечує прагматичний, який сприяє формуванню вмінь переконливо висловлювати власну позицію. Наголошено, що логічний, комунікативний та когнітивний підходи відіграють важливу роль під час навчання синтаксису, оскільки найповніше сприятимуть розвиткові компетентних мовців, здатних спілкуватися в різних життєвих ситуаціях.

Ключові слова: підходи до дослідження синтаксису; комунікативна організація; логіко-граматичний, структурно-семантичний, функційний, когнітивний підходи; розвиток компетентного мовця.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку мовної освіти проблема компетентної особистості є провідною. Навчання спрямовано на опанування здобувачами знань, умінь та навичок насамперед для вільного оволодіння мовою як засобу комунікування. Розвинена здатність спілкуватися українською передбачає опрацювання інформації, критичного її осмислення й оцінювання, обстоювання власних поглядів, переконань. Це інструмент для досягнення особистих цілей у різних життєвих ситуаціях. Тобто в такий спосіб учень проявляє свою компетенцію. Саме тому навчанню синтаксису приділяють особливу увагу, оскільки цей мовний ярус розглядають як вищий.

Розділ граматики, що вивчає систему синтаксичних одиниць та їх функціонування, вважається фундаментальним у формуванні та розвитку вмінь і навичок правильної вербальної комунікації з використанням усіх нормативних правил побудови зв'язних висловлень. Відповідно, важливим під час викладання синтаксису української мови є вивчення підходів, що з'ясовують проблемні питання граматики та сприяють вибору основних аспектів, які доцільно застосовувати під час навчання здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовне вивчення синтаксичних одиниць відбувається з різних позицій, що стало основою для появи та формувань певних напрямів у лінгвістиці, які з'ясовують значення, роль, залежність, відношення окресленого поняття і слугують формою його прояву. З опертям на традиційні погляди, мовознавці та лінгводидакти (І. Вихованець [6], А. Загнітко [4], [15], О. Горошкіна [8], Р. Дружененко [10], [16], С. Караман [8], О. Караман [8], О. Копусь [8], Г. Миронова [4], К. Плиско [13], Л. Попова [8], О. Селіванова [2], О. Станіслав [12], М. Степаненко [8], Н. Файфер [5] та ін.) схиляються до думки, що переважають три підходи: формально-синтаксичний, семантико-синтаксичний, або семантичний, комунікативний, або функційний.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є з'ясування ролі підходів до дослідження синтаксису під час навчання української мови в умовах компетентнісної парадигми освіти. Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання низки **завдань**: проаналізувати позиції науковців щодо дослідження синтаксичних одиниць української мови; узагальнено обґрунтувати сутність підходів; виокремити основні напрями навчання синтаксису української мови, скеровані на формування комунікативно-компетентної особистості.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Дослідження синтаксичної теорії з погляду лінгводидактики спрямовано передусім на формування у здобувачів освіти комунікативної компетентності, що сприяє розвитку мовної особистості. Тому розглянемо різні підходи до вивчення системи синтаксичних явищ, їх структури й семантики, зв'язків та відношень.

В основу *формально-синтаксичної* організації покладено структуру речення, синтаксичні форми його компонентів (членів речення), синтаксичні зв'язки між ними (предикативність, сурядність і підрядність). Такий підхід реалізується в працях провідних науковців (Л. Булаховський, І. Вихованець, О. Пешковський, П. Фортунатов, О. Шахматовта ін.). Суттєвим є розмежування членів речення за категоріями (головні – підмет, присудок, головний член односкладного речення; другорядні – додаток, означення, обставина). З-поміж синтаксичних форм і зв'язків тут постають предикативний, сурядний і підрядний. Отже, популяризатори такого підходу обмежувались вивченням граматичних форм слів і словосполучень, унаслідок чого розмежовували мову і мислення, форму і зміст.

В. Бабайцева та Л. Максимов під час дослідження праць Ф. Фортунатовой О. Пешковського означений напрям охарактеризували формально-граматичним, який вивчає систему форм і типів словосполучення, де словосполучення розглядали основною одиницею синтаксису. Речення ж аналізували як особливий вид словосполучення – поєднання іменника в називному відмінку з особовою формою дієслова, де підмет – це іменник у називному відмінку, а присудок – узгоджена з ним відмінювана форма дієслова, тобто члени речення – форми зв'язку [1, с. 18].

О. Селіванова виокремлює структурно-статичний напрям – синтаксична будова словосполучень і речень, їхні типи й ознаки, структурні схеми, не пов'язані з контекстом і ситуацією мовлення [2, с. 454]. І. Попова ж титулує окреслений аспект вивчення й опису синтаксичних конструкцій структурним, що передбачає як аналіз їхнього складу й матеріальної організації, так і дослідження лінгвістичних механізмів синтезу, способів побудови мовленнєвих ланцюгів заданого комунікативного призначення; передбачає вивчення моделей синтаксичних одиниць і явищ, моделей аналізу й синтезу [3, с. 63]. А. Загнітко та Г. Миронова класифікують його як формально-граматичний, або власне-синтаксичний, основними поняттями якого називають член речення, синтаксичну форму члена речення та форму синтаксичного зв'язку [4, с. 10].

У межах семантично-синтаксичного рівня відбувається спрямування мовця на роль об'єкта і суб'єкта в реченні, відображає його ставлення до уявного фрагмента (простежується семантичне наповнення слів у реченні й окреслюється взаємозв'язок будови і значення). Н. Файфер зауважує, що ідея глибинної структури речення (значення) презентує його семантичні складники, які мають різні синтаксичні втілення або реалізації, отримала семантичне інтерпретування, тому семантичний синтаксис є результатом подальшого розвитку генеративного, доповненого семантичним компонентом [5, с. 103]. Дослідження таких відношень посприяли виникненню терміну «синтаксема», яка є мінімальним носієм елементарного змісту, конструктивним компонентом речення й має відповідний набір синтаксичних функцій [2, с. 457]. Семантичний синтаксис зорієнтований на вивчення змісту синтаксичних одиниць, виявлення особливостей їх смислової організації. І. Попова називає означений аспект процесуальним, спрямованим на розкриття й опис тих семантико-граматичних відношень і власне синтаксичних зв'язків, які реалізуються між компонентами тих чи тих мовленнєвих ланцюгів [3, с. 63].

Такий погляд простежується в концепціях відомих лінгвістів (І. Вихованець, К. Городенська, Н. Гуйванюк, А. Загнітко, А. Мухінта ін.). Предметом зацікавлення дослідників семантичного підходу синтаксису стала пропозиція, яка є семантичним інваріантом, спільним для всіх членів парадигми речення і похідних від речення конструкцій (словосполучень, зворотів тощо). Це стабільне семантичне ядро, об'єктивна семантична константа речення, яка відображає структуру ситуації, події. Структуру ж пропозиції визначає предикат, який вказує на характер ситуації (позначає дію, процес, стан або якість предмета) і на відповідні місця для предметів – учасників ситуації (актантів, аргументів), зумовлює їх кількість і семантичні функції (ролі) [6, с. 121–122]. Поняття пропозиції (речення) дає змогу побачити у простому за будовою реченні кілька смислових комбінацій (ситуацій), встановити його семантичну неелементарність (ускладненість).

Предикативні відношення різних типів та їх властивості також є предметом дослідження семантичного синтаксису. О. Доценко в монографії «Семантико-прагматичний синтаксис: особливості вираження модальності» пояснює це тим, що тип предиката, характер його зв'язку з актантами визначає предикативність (питома ознака речення), тобто його здатність функціонувати як придатної для спілкування одиниці, що виражає часову й модальну актуалізацію того, про що йдеться. Як слова іменують речі, якості, відношення, дії тощо, так і речення іменують те, що можна назвати станом речей. Причому висловлення може позначати не тільки реальний стан речей, але й можливі чи бажані ситуації [7, с. 11].

Важливим є комунікативний підхід вивчення синтаксичних явищ, ключовим поняттям якого є функція, що, на думку дослідників, транспонована з фізіології, філософії та математики. Такий підхід активно втілюють науковці міжконтинентальних просторів. Функційний орієнтований на вияв співвідношення ситуації й речення задля реалізації відомого (даного) і нового. Чеський мовознавець Вілем Матезіус, досліджуючи функційний синтаксис, створив вчення про актуальне

членування речення. Голландський лінгвіст Симон-Корнеліс Дік наголошує на взаємовідношенні функційного й системного напрямку. Американські науковці Чарльз Філлмор та Уолес Чейф поділяють думку про об'єктивно-смісловий зміст речення як відображення явищ позамовної дійсності [8, с. 306]. Така концепція реалізується й у працях відомих українських лінгвістів (І. Вихованець, К. Городенська, Н. Гуванюк, Н. Іваницька, С. Єрмоленко, М. Пентилюк, М. Плющ, І. Слинко, К. Шульжукта ін.). За їхніми поглядами, саме цей напрям забезпечить засвоєння синтаксичної системи як засобу спілкування. А. Загнітко та Г. Миронова основною одиницею комунікативного рівня визначають комунікату, що диференціюється на тему й рему [4, с. 11]. Такий підхід вивчає властивості речення як комунікативної одиниці та описує його як елемент мовленнєвого акту або тексту.

Широке розуміння межпрагматики зумовлює залучення практично всіх лінгвістичних напрямів. О. Селіванова зауважувала, що основи сучасної прагматики закладені в семіотиці під впливом теорії мовленнєвих актів Дж. Остіна, Дж. Серля, З. Вендлера, яка ґрунтувалася на ідеї Л. Вітгенштейна про тотожність смислу та його використання, у прагматичній філософії Ч. Пірса, функціонально-істинній семантиці А. Тарського, Р. Монтегю, В. Льюїса, а також у прагматичній теорії референції Л. Липського, П. Стросона та значення П. Грайса [7, с. 13]. Прагматично орієнтованими можуть бути одиниці всіх рівнів мовної системи, проте особливого значення науковці приділяють прагматиці синтаксичного рівня. У межах прагматичного досліджують використання речень в актах мовлення, ефект якого досягається структурним членуванням висловлення, відбором та використанням мовних, мовленнєвих, позамовних засобів.

Мовознавці, характеризуючи речення знаковою мовною одиницею, наголошують, що прагматичний аспект допомагає побачити висловлення в «живому» функціюванні [9, с. 30]. Такий підхід лінгвістичної парадигми побудований на теоретичній концепції Б. де Куртене, який довів, що сутність мови полягає в її мовленнєвій діяльності, а сам механізм мови можна осягнути тільки через дослідження живого мовлення. Задля вивчення природи мови науковець оперує поняттями функції як дії організму: тільки за умови аналізу функції мови стає зрозумілим розвиток самої мови [10, с. 106].

В. Гак, Г. Почепцов, І. Сусов та ін. вважають, що прагматичний компонент відображає комунікативну інтенцію (роль) речення, оскільки завдання прагматики (цієї галузі) передбачає виявлення та формування норм мовленнєвої діяльності; пропозиція – його когнітивний зміст – може бути ідентичною в різних за комунікативною метою реченнях. Тобто речення – це засіб вираження суб'єктивної позиції мовця та досягнення ним комунікативного наміру.

А. Загнітко виокремлює основну одиницю прагматичного аспекту – «прагмату» – встановлення умови та мети реалізації в мовленнєвій ситуації, визначення позицій мовців (та сама фраза з тим самим змістом може вимовлятися з різною метою: обіцянка, попередження, погроза тощо), визначення прагматичних типів речень-висловлень (речення-повідомлення (констативи), речення-обіцянки

(промісиви), речення-погрози (менасиви), речення-перформативи (дія речення дорівнює її реалізації), речення-спонування (директиви), речення-питання (квеситиви)) [4, с. 11].

У мовознавстві розглядають ще *логічний* підхід – учення про способи вираження думки: речення дорівнює судженню, умовиводу, члени речення представлені як логічні складники. Хоч вважається, що зазначений підхід як і терміном «синтаксис», послуговувалися ще стоїки, в основу вчення яких покладено європейські синтаксичні традиції аналізу логічного змісту речень. Вони ж увели поняття «категорема» на позначення предиката як складника висловлення, корелятами в реченні вважали відмінки. Послідовниками стали В. Адмоні, Й. Андерш, Ф. Буслаєв, В. Панфілов, П. Чесноков. Дослідники вважають, що думки відображаються структурними схемами і визначають ступінь синтаксичних членів речення. Згідно з визначенням Д. Кирика, судження – форма мислення, у якій стверджується або заперечується будь-що про предмети і явища, їхні зв'язки, відношення. Мовним еквівалентом є розповідне речення. Питальні, наказові та ін., що не можна схарактеризувати як істинні або хибні, не можна кваліфікувати як судження. Водночас Д. Кирик судження корелює з реченням, оскільки компонентами його вважають суб'єкт (S), предикат (P) і зв'язка («е», «не е»), де суб'єкт і предикат – терміни. Якщо до складу судження входять тільки два терміни, воно, на думку філолога, називається простим, більше – складним. Складні ж утворюються з простих за допомогою логічних зв'язок «і» (кон'юнкція), «або» (диз'юнкція), «якщо.., то...» (імплікація) «якщо і тільки якщо.., то...» (еквіваленція або подвійна імплікація) [11, с. 615].

Науковці досліджували й *психологічний* підхід, що дозволило здійснити часткову внутрішню упорядкованість синтаксичних одиниць, наблизитися до об'єктивного розуміння багатьох граматичних явищ та категорій (В. Вундт, Г. Пауль, О. Потєбня, Г. Штейнталь). Адже зв'язок синтаксису з психолінгвістикою обумовлюється тим, що синтаксис вивчає породження мовлення, яке є частиною психолінгвістики як теорії мовленнєвої діяльності людини. Прибічники такого вчення синтаксичних явищ заперечують зв'язок між граматикую й логікою, однак розглядають зміст речення, що мав комунікативно-психологічне інтерпретування. Французький основоположник психологічного структуралізму Ж. Галіше стверджував, що думка – це наше внутрішнє мовлення; мова є і тіло, і душа водночас [12, с. 207]. О. Потєбня вважав речення не паралельним і не тотожним судженню, оскільки граматичних категорій значно більше, ніж логічних. Видатний український дослідник дотримувався погляду, що речення виражає психологічне судження: поєднання двох уявлень, які утворюють складне уявлення [13, с. 9].

Починаючи з другої половини ХХ ст. у дослідженні синтаксичних явищ формується *структурно-семантичний* підхід. Найповніше його вираження схарактеризовано в роботах лінгвістів (В. Бабайцева, В. Белошапкова, І. Вихованець, А. Гвоздев, Н. Гуйванюк, П. Дудик, А. Загнітко, Л. Кадомцева, М. Каранська, К. Шульжукта ін.). Розвиток такого напрямку зберігає традиції синтаксичної теорії та плідно забезпечує новими ідеями. Представники його досліджують речення як багатопланову єдність, що усвідомлюється на рівнях формальної,

семантичної та комунікативної організації [14, с. 23]. Важливим є вивчення й аналіз функціонування одиниць синтаксису в мовленні, оскільки мова становить систему систем, постійно розвивається та тісно пов'язана з мисленням і мовленням. Посилена увага до структури синтаксичних одиниць сприяла появі в сучасній лінгвістиці низки напрямів: конструктивний синтаксис, структурний синтаксис, статичний синтаксис, пасивний синтаксис тощо [1, с. 22].

Аналізуючи дослідження, натрапляємо на вчення про *генеративний* або *трансформаційний* синтаксис, розробником якого є американський лінгвіст Н. Хомський. В основу концепції професора покладено вчення про систему правил, способи їх трансформації, що будують певним чином граматично правильні конструкції речень. Як зазначає О. Селіванова, генеративний синтаксис американського дослідника оперував універсальними глибинними й поверхневими синтаксичними структурами, встановлював універсальні правила синтаксичних трансформацій й обмеження на них, виявляв уроджені принципи й параметри, які коригувалися процесом мовної соціалізації [2, с. 454].

У вільній багатомовній онлайн-енциклопедії зазначено, що синтаксис у генеративній граматиці складається з двох частин: 1) базовий компонент (задає варіанти глибинних структур мови); 2) трансформаційний блок (правила перетворення ядерних простих структур на складні). Згідно з такими принципами за допомогою обмеженого набору граматичних правил та понять людина може створити необмежену кількість речень. Н. Файфер, розглядаючи провідні напрями дослідження синтаксису, зазначив, що генеративний синтаксис розвивається як метод аналізу готових речень, який дозволяє розв'язувати проблему омонімії синтаксичних структур через їх перетворення за допомогою операцій субституції, додавання, редуції та випущення, оскільки схожі синтаксичні конструкції можуть зазнавати різних трансформацій [5, с. 102].

У сучасній лінгвістиці набуває поширення *когнітивний* напрям (Б. Норман, І. Одинцова, З. Попова, С. Рілов, О. Селіванова, К. Сигалта ін.). Проблему корелятивності мови й мислення було порушено ще в працях Вільгельма фон Гумбольдта щодо розуміння мови як діяльності, а не її продукту. О. Потебня також розглядав мову як форму мислення, що була притаманна тільки їй. Відповідно, сутність когнітивного синтаксису залежить від дослідження взаємозв'язку мови, мислення та мовлення. Такий підхід вивчає мову через синтаксичні моделі, які є інструментом пізнання.

Досліджуючи синтаксис задля формування системи синтаксичних одиниць на основі базових в їхній ієрархії й взаємодії, І. Попова вирізняє *кваліфікаційний* аспект, який розглядають під час виокремлення в синтаксисі таких його підсистем: 1) синтаксис слова, 2) синтаксис словосполучення, 3) синтаксис простого речення, 4) синтаксис складного речення й елементарних безсполучникових фрагментів тексту, 5) синтаксис форми слова; або, більш узагальнюючи, як: 1) синтаксис частин мови, 2) синтаксис речення, 3) синтаксис тексту, або актуальний синтаксис [3, с. 63]. Філологиня ілюструє послідовність його становлення й вибудовує такий порядок, починаючи зі словоформи, словосполучення й словоз'єднання, що структурно

детермінують базові синтаксичні одиниці; через комунікативну детермінацію мовленнєвий ланцюг перетворюється в речення й далі в надфразу єдність, а вже комунікативно-прагматична детермінація деякого синтаксичного утворення перевтілює його в текст [3, с. 80].

Члени авторського колективу «Сучасної української мови» [8, с. 271], урахувавши різноманітні визначення предмета синтаксису, який передбачає утворення інших мовознавчих дисциплін, що вивчають синтаксичну будову мови, розглядають низку таких аспектів: соціально-психологічний, семіотичний, мовленнєвий, комунікативний, історичний, нейролінгвістичний, системний, функційний тощо.

У зв'язку із зазначеним констатуємо, що досягнення науковців у дослідженнях сучасного синтаксису щодо аспектного вивчення синтаксичних одиниць неоднозначні. Складність такої ієрархічної системи зумовлена історичним розвитком лінгвістичної теорії, великою кількістю невивчених раніше систем та концепцій. Одні пов'язані із семантикою речень, інші – з їх будовою, які, порівняно з попереднім, більш глибоким, знаходять вираження в засобах побудови синтаксичних одиниць, доступніші для спостережень їхніх структурних властивостей. Психологічний був близький до логічного, який часто розчинявся в структурному та комунікативному, але згодом отримав нове бачення у поглядах аналізу мови й перетворився в теорію мовленнєвих актів і прагматику. За словами О. Селіванової, у генеративному синтаксисі Н. Хомського розглядався семантичний складних синтаксичних структур, але як вторинний, інтерпретаційний, і не впливав на процеси синтаксизації [2, с. 455]. Проблему співвідношення когнітивного синтаксису й зовнішньої семантики речень розглядав А. Загнітко, демонструючи таку схему: речення – судження – події [15, с. 62].

Аналізуючи означений підхід, не можна залишити поза увагою інші, оскільки одні й ті ж граматичні засоби обслуговують різні аспекти. І. Попова підкреслює цей факт твердженням: «Жоден із основних аспектів – кваліфікаційний, процесуальний, структурний і функційно-змістовий – наукових і науково-методичних пошуків синтаксичної одиниці як лінгвістичної категорії, що є важливим складником предмета синтаксису, не може відбуватися без оперття на ту чи ту систему матеріальних об'єктів, які з різним рівнем мотивування кваліфікують як синтаксичну одиницю» [3, с. 118]. Наприклад, функційно-змістовий як один поміж основних чотирьох, запропонованих нею, передбачає вивчення й опис мовленнєвих ланцюгів, пов'язаний із дослідженням змісту й сфери функціонування різних синтаксичних побудов у певних умовах комунікації з урахуванням тієї чи тієї настанови. Однак, як зазначає сама авторка дисертації, змістовий складник мовленнєвих ланцюгів, навіть якщо йдеться лише про синтаксичну семантику, часто потребує виходу за межі власне граматики [3, с. 63].

Важливі відкриття граматики до психологічного та логічного мислення, які розглянуто в межах формально-синтаксичного підходу, вважаючи речення психологічним судженням, виражене словами. Надалі, відмежувавшись від традиційного синтаксису, лінгвістичне визначення речення як одиниці мови розуміли як комунікативну. Наразі комунікативна основа забезпечує засвоєння

синтаксичної системи як засобу спілкування. Можна сказати, що головною функцією послідовності слів висловлення є виокремлення комунікативного центру судження, але безпомилковим є те, що логічний, структурний та інші підходи обслуговують порядок слів у реченні. Тому через взаємозв'язок аспектів увага окремих лінгвістів була зосереджена на поєднанні підходів (логіко-семантичний, логіко-граматичний, структурно-семантичний, функційно-прагматичний тощо) або утворення зовсім інших напрямів (комп'ютерний, когнітивний, прагматичний), що дозволило з нових позицій дати аналіз інших особливостей та властивостей одиниць синтаксису. В. Бабайцева та Л. Максимов вважають, що основними є структурний і семантичний, що відображають будову й значення синтаксичних одиниць [1, с. 20]. Пріоритетним у навчанні на сучасному етапі розвитку мовної освіти, на думку Р. Дружененко, стає прагматичний, оскільки допомагає сформувати уміння лідерської комунікативної позиції, уміння досягати ілюктивного та перлюктивного ефекту [16, с. 8].

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

Отже, у сучасному мовознавстві дослідження синтаксичних одиниць багатоаспектне. Ми схиляємося до думки, що логічний та комунікативний підходи серед вивчення змістового компонента речення є основними, оскільки є засобом створення, вираження та повідомлення думки, що, урахувавши нові умови освітньої програми, допомагає формувати компетентну особистість. Вагомим для синтаксису вважаємо також когнітивний аспект, завдяки якому мовець будь-яку інформацію може систематизувати, унаслідок чого удосконалити мовлення. Пов'язана з процесом пізнання свідомість впливає на діяльнісний характер мислення та за допомогою синтаксичних моделей формує здатність презентувати набуті знання й перетворювати інформацію у формі логічного викладу думок із належним аргументуванням.

Перспективи подальших розвідок полягають в аналізі принципів, методів, прийомів, форм та технологій навчання синтаксису української мови в контексті компетентнісної парадигми освіти.

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

1. Бабайцева, В. В., Максимов, Л. Ю., 1981. *Синтаксис. Пунктуация: учеб. пособие для студентов по спец.* Москва: Просвещение.
2. Селіванова, О. О., 2008. *Грамматичні теорії. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник.* Полтава: Довкілля-К.
3. Попова, І. С., 2012. *Фундаментальні категорії синтаксису української мови у формально-граматичному та метамовному аспектах: дис. д-ра філолог. наук, Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара.*

4. Загнітко, А., Миронова, Г., 2013. *Синтаксис української мови: теоретико-прикладний аспект*. Brno: Masarykovauniversita.
5. Файфер, Н. В., 2012. Основні напрями дослідження синтаксису. *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ. Серія «Філологія, педагогіка, психологія», 25*, 101–105.
6. Вихованець, І. Р., 1993. *Грамматика української мови. Синтаксис: підручник*. Київ: Либідь.
7. Доценко, О. Л., 2006. *Семантико-прагматичний синтаксис: особливості вираження модальності: монографія*. Київ: Міленіум.
8. Караман, С. О., 2011. *Сучасна українська літературна мова: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл.; за редакцією С. О. Карамана*. Київ: Літера ЛТД.
9. Бацевич, Ф., 2002. Термінологія комунікативної лінгвістики: аспекти дискурсивного підходу. *Вісник: Проблеми української термінології, 453*, 30–34.
10. Дружененко, Р. С., 2015. Функціональна основа навчання синтаксису простого речення майбутніх учителів української мови і літератури. *Освітологічний дискурс, 1(9)*, 104–115.
11. Шинкарук В. І., ред., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
12. Станіслав, О. В., 2015. Огляд теоретико-методологічних засад вивчення сучасного синтаксису: спектр проблематики, основні напрями досліджень, перспективи розвитку (на матеріалі французької мови). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія», 4*, 205–208.
13. Плиско, К. М., 1978. *Викладання синтаксису української мови*. Київ: Рад. школа.
14. Юрчишин, Т. В., 2007. Речення узагальненого змісту: структурно-семантичний і комунікативно-прагматичний аспекти: *дис. канд. філолог. наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка*.
15. Загнітко, А. П., 2007. *Теорія сучасного синтаксису: монографія. 2-ге вид., виправл. і доп.* Донецьк: ДоНУ.
16. Дружененко, Р. С., 2015. Функціонально-прагматичний аспект навчання синтаксису простого речення майбутніх учителів-словесників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наук. праць*[онлайн], 24(34), 8–14. Доступно: <file:///C:/Users/admin/Downloads/Nchnpu_016_2015_24_4.pdf>.

APPROCHES TO TEACHING THE SYNTACTIC UNITS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE IN MIDDLE SCHOOL

LiubovArtemenko,

Graduate Student of the Department of Pedagogy,
Kryvyi Rih State Pedagogical University,
teacher of Ukrainian language and literature,
Kryvyi Rih general secondary school of I–III grades No 90
Kryvyi Rih city council of Dnipropetrovsk region
Kryvyi Rih, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6899-5225>
liubovartemenko7@gmail.com

Zinaida Bakum,

Sector of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Ukrainian language,
Kryvyi Rih State Pedagogical University
Kryvyi Rih, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8357-6168>
zinabakum@gmail.com

Abstract. The task of language education involves the development of competent speakers who will apply the acquired theoretical knowledge in language and communication activities. The practical implementation of oral and written speech of learners includes the study of syntactic units, their construction and functioning. The article clarifies different approaches to the study of syntax, among which three most important ones are identified, which predominate in characterizing the features and properties of the system of syntactic units (formal-syntactic, semantic-syntactic, or semantic and communicative, or functional). A number of modern ones (computer, cognitive) have been singled out, which contribute to the analysis of other natural possibilities of syntactic phenomena and their functioning. The emphasis is placed on the unity of communicative organization of syntactic constructions with structural and semantic features. The linguists' views on the combination of aspects through the establishment of interconnection and interaction (logical-grammatical, structural-semantic, functional-pragmatic) are demonstrated. In addition to a number of principal approaches to the study of the syntactic structure of a language, the main ones are specified and substantiated, aimed at improving the level of learners' knowledge. Gaining practical experience by the learners provides pragmatic, which contributes to the formation of skills to convincingly express their position. It is emphasized that logical, communicative and cognitive approaches are integral to studying syntax, as they are able to enhance the development of

competent speakers who are able to communicate in different life situations.

Keywords: approaches to syntax research; communicative organization; logical-grammatical, structural-semantic, functional, cognitive approaches; development of a competent speaker.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Babajceva, V. V., Maksy'mov, L. Yu., 1981. *Sy'ntaksy's. Puntuacy'ya* [Syntax. Punctuation]: ucheb. posoby'e dlya studentov po specz, Moskva: Prosveshheny'e.
2. Selivanova, O. O., 2008. *Gramaty'chni teorii. Suchasna lingvisty'ka: napryamy` ta problemy`* [Grammatical theories. Modern linguistics: directions and problems]: pidruchny`k, Poltava: Dovkillya–K.
3. Popova, I. S., 2012. Fundamental`ni kategoriyi sy'ntaksy`s u ukrayins`koyi movy` u formal`no-gramaty`chnomu ta metamovnomu aspektax [Fundamental categories of syntax of the Ukrainian language in formal-grammatical and metalanguage aspects]: *dy's. d-ra filolog. nauk, Dnipropetrovs`kyj nacional`nyj universy`tet imeni Olesya Gonchara*.
4. Zagnitko, A., My`ronova, G., 2013. *Sy'ntaksy's ukrayins`koyi movy`: teorety`ko-pry`kladnyj aspekt* [Syntax of the Ukrainian language: theoretical and applied aspect], Brno: Masarykovauniverszita.
5. Fajfer, N. V., 2012. Osnovni napryamy` doslidzhennya sy'ntaksy`s u [The main directions of syntax research. Scientific Bulletin of the UNESCO Department of KNLU]. *Naukovy`j visny`k kafedry` Yunesko KNLU. Seriya «Filologiya, pedagogika, psy`xologiya», 25, 101–105.*
6. Vy`xovanecz`, I. R., 1993. *Gramaty`ka ukrayins`koyi movy`. Sy'ntaksy's* [Grammar of the Ukrainian language. Syntax]: pidruchny`k, Ky`yiv: Ly`bid`.
7. Docenko, O. L., 2006. *Semanty`ko-pragmaty`chny`j sy'ntaksy's: osobly`vosti vy`razhennya modal`nosti* [Semantic-pragmatic syntax: features of modality expression]: monografiya, Ky`yiv: Milenium.
8. Karaman, S. O., 2011. *Suchasna ukrayins`ka literaturna mova* [Modern Ukrainian literary language]: navch. posibny`k dlya stud. vy`s'hh. navch. zakl. Za redakciyeyu S.O. Karamana, Ky`yiv: Litera LTD.
9. Bacevy`ch, F., 2002. Terminologiya komunikaty`vnoyi lingvisty`ky`: aspekty` dy`skursy`vnogo pidxodu [Terminology of communicative linguistics: aspects of the discursive approach], *Visny`k: Problemy` ukrayins`koyi terminologiyi, 453, 30–34.*
10. Druzhnenko, R. S., 2015. Funkcional`na osnova navchannya sy'ntaksy`s u prostogo rechennya majbutnix uchy`teliv ukrayins`koyi movy` i literatury` [Functional basis for learning the syntax of a simple sentence of future teachers of Ukrainian language and literature]. *Osvitologichny`j dy`skurs, 1(9), 104–115.*
11. Shy`nkaruk V. I., red., 2002. *Filosofs`kyj ency`klopedy`chny`j slovny`k* [Philosophical encyclopedic dictionary], Ky`yiv: Abry`s.

12. Stanislav, O. V., 2015. Oglyad teorety`ko-metodologichny`x zasad vy`vchennya suchasnogo sy`ntaksy`su: spektr problematy`ky`, osnovni napryamy` doslidzhen`, perspektyvy` rozvy`tku (na materialy francuz`koyi movy`) [Review of theoretical and methodological principles of studying modern syntax: the range of issues, main areas of research, prospects for development (on the material of the French language)], *Naukovy`j visny`k Mizhnarodnogo gumanitarnogo universy`tetu. Seriya «Filologiya»*, 4, 205–208.

13. Ply`sko, K. M., 1978. *Vy`kladannya sy`ntaksy`su ukrayins`koyi movy`* [Teaching the syntax of the Ukrainian language], Ky`yiv: Rad. shkola.

14. Yurchy`shy`n, T. V., 2007. Rechennya uzagal`nenogo zmistu: strukturno-semanty`chny`j i komunikaty`vno-pragmaty`chny`j aspekty` [Sentences of generalized content: structural-semantic and communicative-pragmatic aspects]: *dy`s. kand. filolog. nauk, Ternopil`s`ky`j nacional`ny`j pedagogichny`j universy`tet imeni Volody`my`ra Gnatyuka*.

15. Zagnitko, A. P., 2007. *Teoriya suchasnogo sy`ntaksy`su* [Theory of modern syntax]: monografiya. 2-ge vy`d., vy`pravl. i dop., Donecz`k: DoNU.

16. Druzhnenko, R. S., 2015. Funkcional`no-pragmaty`chny`j aspekt navchannya sy`ntaksy`su prostogo rechennya majbutnix uchy`teliv-slovesny`kiv [Functional-pragmatic aspect of learning the syntax of a simple sentence of future teachers of vocabulary], *Naukovy`j chasopy`s NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya 16. Tvorchya osoby`stist` uchy`telya: problemy` teorii i prakty`ky`: zbirny`k nauk. pracz` [onlajn]*, 24(34), 8–14. [Data zvernennya 14 sichnya 2021]. Dostupno:: <file:///C:/Users/admin/Downloads/Nchnpu_016_2015_24_4.pdf>.

Розділ 4

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

DOI: DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-207-217>

УДК: 378:56/98;56

Алексєєв Олександр Олексійович,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6950-4413>

aliexsieiev@kpn.edu.ua

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ

Анотація. У статті схарактеризовано логіку організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Узагальнено сучасні тлумачення сутності педагогічного експерименту. Конкретизовано принципи, на які опиралось експериментальне дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Висвітлено ключові віхи авторської наукової розвідки впродовж кожного з етапів. На *пошуково-теоретичному* етапі здійснювався аналіз *міждисциплінарної* (педагогічної, філософської, енциклопедичної, словниково-довідникової) *літератури* з метою встановлення стану розв'язання проблеми дослідження; *виявлявся рівень вивченості проблеми* та її відображення у практиці; *визначалися об'єкт, предмет, мета, завдання, робоча гіпотеза дисертаційного дослідження, теоретико-методологічна база та науковий апарат, конструювався інструментарій експериментальної роботи.* На *діагностично-констатувальному* етапі (2017–2018 н.р.) проводилися експериментальні дії з метою уточнення робочої гіпотези, що давало змогу обґрунтувати складники (концепти) авторської концепції та системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями; відбувалося конструювання структурно-функціональної моделі означеного процесу. Окреслений етап передбачав організацію діагностичного та констатувального підетапів педагогічного експерименту з метою визначення стану сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Діагностика здійснювалася з урахуванням обґрунтованих компонентів, критеріїв, показників і рівнів досліджуваної готовності. Впродовж третього – *формувального* – етапу дослідження (2018–2020 н.р.) відбувалася цілеспрямована реалізація авторської системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями шляхом апробації педагогічних умов, впровадження яких в освітній процес спрямовувалося на досягнення мети дослідження. На четвертому – *аналітично-підсумковому* – етапі (2020–2021 н.р.) здійснено організацію контрольного зрізу стану сформованості досліджуваної

готовності задля доведення ефективності методики реалізації авторської системи; узагальнення підсумків експериментальної роботи та систематизація отриманих емпіричних даних підсумкової діагностики; осмислення перспективи реалізації результатів дослідження шляхом внесення змін у державні освітні стандарти загальної та вищої освіти.

Ключові слова: професійна підготовка; здобувачі освіти; майбутні вчителі фізичної культури; експеримент; організація; система; етап.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Значущі трансформації, що спостерігаються у сфері шкільної та професійно-педагогічної освіти, зазвичай перебувають у безпосередній залежності від різноманітних інформаційних потоків, активного і прискореного фізичного та інтелектуального розвитку молоді, сучасних вимог до педагогічних кадрів нової генерації. Вирішення актуальної соціальної проблеми зі створення умов для зростання добробуту населення корелює з необхідністю збереження і поліпшення здоров'я членів суспільства усіх вікових груп, особливо учнів закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО).

Адже нині наукові медико-біологічні дослідження стану здоров'я дітей демонструють, що навчання в школі носить стресовий характер, а в критичні періоди дорослішання супроводжується зниженням адаптаційних можливостей організму, розвитком різних захворювань, зокрема: порушень з боку органів зору і серцево-судинної системи, опорно-рухового апарату (викривлення постави), появою нервово-психічних розладів тощо. Відтак виникає потреба в організації доцільної фізичної активності учнів на уроках фізичної культури з урахування індивідуальних можливостей кожного з них. Окреслена зміна стратегії фізичного виховання підростаючого покоління потребує відповідної підготовки вчителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Вдосконалення означеного процесу передбачає використання майбутніми педагогами сучасних технологій на уроках з фізичної культури, що потребує конкретизації організаційних віх згаданого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових розвідках, де предметом авторського пошуку окреслено проблему вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, відзначено доцільність організації цілеспрямованого педагогічного експерименту різного спрямування (Н. Степанченко [6], Ю. Танасійчук [7], І. Шаповалова [8], Н. Щекотиліна [10] та ін.). Проте дослідники не зосереджували увагу на проблемі розробки цілісної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями, що потребує визначення чітких етапів дослідно-експериментальної роботи.

У контексті нашого дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями науково-пошукова

робота передбачала реалізацію різноманітних дослідницьких дій, спрямованих на виокремлення теоретичних, методологічних і методичних основ підвищення ефективності анонсованого процесу й розробку дієвої цілісності системних знань про нього. На думку сучасних науковців, педагогічний експеримент є однією з найбільш важливих складників науково-педагогічного пошуку [1, с. 222–223] й головним способом одержання нових наукових знань [5, с. 499–500]. У загальному розумінні експеримент тлумачать (від лат. – *experimentum* – спроба, дослід) як науково проведений дослід або спостереження явища у визначених умовах, що дозволяє спостерігати за його ходом, керувати ним, відтворювати його кожного разу при повторенні первинних умов [2, с. 108]. Своєю чергою, П. Підкасистий зазначає, що від звичайного пасивного спостереження експеримент, зокрема й педагогічний, відзначається активним впливом дослідника на явище, що вивчається [3, с. 38]. Адже в умовах експерименту фактор, яким дослідник планомірно маніпулює, називається активним, а ті, що залишилися незмінними – пасивними [9, с. 50]. Нині в науковій думці побутує позиція, згідно якої педагогічний експеримент доцільно проводити в декілька послідовних етапів, кожен з яких відбиває низку алгоритмізованих кроків, спрямованих на досягнення генеральної мети дослідження.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – надати характеристику організаційних етапів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** статті:

- узагальнити сучасні тлумачення сутності педагогічного експерименту;
- конкретизувати принципи, на які опиралось експериментальне дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;
- висвітлити ключові віхи авторської наукової розвідки впродовж кожного з етапів.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

У межах нашої наукової розвідки відповідно до висунутих завдань логіка проведення дослідно-експериментальної роботи уможливила обґрунтування її етапів, які характеризувалися чітко окресленими завданнями, відповідними формами і методами організації: пошуково-теоретичний – 2017 р.; діагностично-констатувальний – 2017-2018 н.р.; формувальний – 2018-2020 н.р.; аналітично-підсумковий – 2020-2021 н.р.

У процесі розробки концептуальних положень педагогічної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями керувалися загальноприйнятими дидактичними

принципами (науковості, доступності, наочності, міцності знань, систематичності та послідовності, активності та свідомості, зв'язку теорії з практикою, а також наступності й урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів та ін.). Впродовж окреслених часових відтинків під час організації експериментальної роботи опиралися на систему наукових принципів, що відображають загальні вимоги до її проведення:

– *принцип динамічності*, що націлював на всебічний та гармонійний розвиток особистості й спрямовував на поступове перенесення акцентів з виховання на самовиховання, з навчання – на самонавчання, з розвитку – на саморозвиток особистості майбутніх учителів фізичної культури та колективу педагогічного ЗВО; з педагогічного управління на самоврядування особистості студента та колективу педагогічного ЗВО; стимулював мобілізацію особистості майбутніх педагогів у процесі участі в різних видах спеціально організованої освітньої діяльності;

– *принцип соціалізації*, що забезпечував реалізацію таких процесів: зв'язок навчання майбутніх учителів фізичної культури з реальною педагогічною практикою, взаємозумовленість освітньої, педагогічної, методичної, науково-дослідної та громадської діяльності студентів, усвідомлення студентами суспільної значущості проблеми організації індивідуальної роботи учнів на уроках фізичної культури, яка вимагає врахування сучасних досягнень педагогічної, анатомічної, фізіологічної, фізкультурно-спортивної науки та найбільш ефективно реалізується в ситуаціях співпраці та співтворчості;

– *принцип самопізнання*, згідно з яким саморозвиток особистості майбутніх учителів фізичної культури базується на здатності рефлексивно мислити, в процесі чого відбувається безперервне усвідомлення студентами сутності індивідуалізації фізичного виховання школярів та ін.

Відзначимо, що дослідно-експериментальна робота з перевірки результативності запропонованої експериментальної системи та педагогічних умов її реалізації виконувалася відповідно до принципів *комплексності* (використовувався комплекс методів для отримання валідних експериментальних даних) та *безперервності*, що орієнтував на безперервне відстеження успішності кожного студента у напрямі опанування готовності до організації індивідуальної роботи з учнями.

Упродовж виокремлених етапів використовувалася низка методів наукового пізнання. Розглянемо детальніше ключові віхи окреслених етапів дослідно-експериментальної роботи.

На першому – *пошуково-теоретичному* – етапі (2017 р.) здійснювався *аналіз міждисциплінарної* (педагогічної, філософської, енциклопедичної, словниково-довідникової) *літератури* щодо стану розв'язання проблеми дослідження, що дало змогу:

- конкретизувати суспільно-історичні передумови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;
- визначити соціальні та педагогічні тенденції підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;

– здійснити контент-аналіз зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до реалізації диференційованого та індивідуального підходів у процесі фізичного виховання учнів;

Також виявлено ступінь вивченості проблеми та її відображення у практиці; визначено теоретико-методологічну базу та науковий апарат, що уможливило виокремлення:

– нормативно-правового підґрунтя підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;

– методологічних підвалин дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;

– закономірностей і сукупності загальнопедагогічних і специфічних принципів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

Обов'язковим дослідницьким кроком було конструювання інструментарію експериментальної роботи.

На другому – діагностично-констатувальному – етапі (2017-2018 н.р.) здійснювалася експериментальна робота з метою уточнення робочої гіпотези, що спонукало проведення дослідження у таких напрямках:

– обґрунтування складників (концептів) авторської концепції та системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;

– конструювання структурно-функціональної моделі відповідного процесу в освітньому просторі сучасної загальноосвітньої школи.

Водночас, окреслений етап передбачав організацію діагностичного та констатувального підетапів педагогічного експерименту з метою визначення стану сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями, що враховували обґрунтовані компоненти, критерії, показники та рівні досліджуваної готовності. Такий моніторинг стану досліджуваного феномену забезпечував можливість здійснення зворотного зв'язку, виявлення слабких аспектів розробленої системи й внесення коректив.

Одним із важливих методів організації дослідно-експериментальної роботи вважали педагогічний моніторинг. Поняття моніторингу близьке до таких загальнонаукових педагогічних і психологічних понять, як зворотний зв'язок, рефлексія, контроль, атестація тощо. Проте всі окреслені терміни є лише окремими елементами моніторингу. Як резюмує Л. Швайка [0], моніторинг характеризується низкою загальноновизнаних особливостей: системність, цілісність, науковість, безперервність, діагностичність, інформаційна оперативність та зворотний зв'язок [0, с. 56].

Суть педагогічної діагностики полягала, водночас, у зборі інформації про суб'єктів діагностики за допомогою використання різноманітних методів та діагностичних методик. Підставою для підбору діагностичних методик, що забезпечують об'єктивність отриманих даних, вважали виокремлені складники досліджуваної готовності.

Слід зазначити, що діагностика (від грецького «діа» – прозорий та «гнозис» – знання) у нашому дослідженні розумілась як загальний спосіб отримання випереджальної інформації про досліджуваній об'єкт або процес. У контексті значення діагностики у процесі формування чогось І. Підласий [4] проводить аналогію з фіксацією правильно поставленого діагнозу захворювання в медицині, а саме своєчасність і правильність визначення ознак і причин виникнення недуги сприяє сприятливому результату лікування [4, с. 68].

Ведучи мову далі, зауважимо, що діагностичний підетап експериментального дослідження передбачав використання низки методик для виявлення рівня сформованості компонентів і загалом готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Задля досягнення такої мети здійснено детальний аналіз науково-методичної літератури, результати якого засвідчили відсутність комплексного діагностичного інструментарію для вимірювання стану сформованості досліджуваної готовності. Відтак у рамках наукової розвідки систематизовано й адаптовано існуючі діагностичні методики й розроблено авторські тестові матеріали, використання яких уможливило здійснення валідної, надійної, достовірної, об'єктивної оцінки стану сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

Діагностичні матеріали добиралися таким чином, щоб забезпечити максимальну точність встановлення рівня розвитку кожного компоненту окресленого феномену й апелювали до виокремлених критеріїв та показників. Обрані методики використовуються на всіх етапах експериментальної роботи з метою виявлення в процесі констатувального та формувального експерименту динаміки формування у майбутніх учителів фізичної культури готовності до організації індивідуальної роботи з учнями.

Діагностичний етап педагогічного експерименту проводився зі студентами спеціальностей 014.11 Середня освіта (Фізична культура) й 017 Фізична культура і спорт, котрі в 2017–2018 н.р., які закінчили 4 курс навчання. Таке рішення базувалося на факті, що майбутні вчителі фізичної культури після вивчення дисциплін «Теорія і методика рухливих ігор і забав», «Теорія і методика фізичного виховання», «Анатомія людини з основами спортивної морфології», «Лікувальна фізична культура», «Теорія і методика викладання спортивних ігор», «Використання нетрадиційних спортивних ігор на уроках фізичної культури» повинні володіти розвиненими знаннями, вміннями й навичками організації індивідуальної роботи з учнями на уроках фізичної культури. Експериментальними майданчиками для проведення діагностики обрано такі педагогічні ЗВО України: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. В анкетуванні взяли участь по 20 студентів 4 курсу з шести ЗВО (загалом 120 осіб).

Отримані результати діагностичного підетапу засвідчили нагальну актуальність оновлення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Впродовж констатувального підетапу студентів, котрі стали учасниками експериментального дослідження, було розподілено на контрольні та експериментальні групи.

Результати експериментальної роботи демонструють, що в контрольній та експериментальній групі на початку експерименту спостерігаються близькі числові показники за рівнями сформованості кожного компонента і загалом готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Така ситуація забезпечувала рівнозначність контрольної та експериментальної груп на початковому етапі експериментальної роботи

Впродовж третього – *формувального* – етапу дослідження відбувалася цілеспрямована реалізація авторської системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями шляхом апробації педагогічних умов, що сприяють ефективності досягнення мети дослідження, задля того здійснено такі дослідно-експериментальні дії:

- спроектовано, обґрунтовано й апробовано експериментальну методику упровадження авторської педагогічної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;
- організовано й проведено формувальний етап дослідження;
- здійснено практичну апробацію використання розвивального потенціалу педагогічних ЗВО крізь призму реалізації авторської методики;
- на основі використання діагностичних методів (анкетування, тестування, опитування, вивчення результатів освітньої діяльності учасників експерименту (контрольних робіт, домашніх завдань, самостійних робіт тощо), ранжування, рейтингу та інших емпіричних та статистичних дослідницьких методів, спрямованих на вивчення реальної педагогічної дійсності, визначено проблемні складники концептуальних підвалин професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями; внесено зміни та вдосконалено навчально-методичне забезпечення функціонування експериментальної педагогічної системи шляхом внесення змін і доповнень у структурно-функціональну модель досліджуваного процесу.

Реалізація окресленого етапу здійснювалася в рамках природного освітнього процесу, відтак експеримент не порушував архітектуру професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, а лише сприяв її оновленню. Організація формувального етапу дослідження здійснювалась протягом 2018–2020 н.р. Відзначимо, що формувальний етап експерименту передбачав апробацію провідних концептуальних ідей, закономірностей принципів дослідження шляхом, зокрема, використання можливостей та ресурсів розвивального потенціалу освітнього середовища педагогічних ЗВО України.

На четвертому – *аналітично-підсумковому* – етапі (2020–2021 н.р.) організація експериментальної роботи забезпечувалася шляхом здійснення таких дослідницьких кроків:

- організація контрольного оцінювання стану сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями, задля доведення ефективності методики реалізації авторської системи;
- узагальнення підсумків експериментальної роботи та систематизація отриманих емпіричних даних підсумкової діагностики рівня сформованості досліджуваної готовності;
- уточнення отриманих висновків, перевірка відтворюваності та можливостей упровадження педагогічної концепції авторської системи;
- осмислення перспективи реалізації результатів дослідження шляхом внесення змін у державні освітні стандарти загальної та вищої освіти;
- прогностичне обґрунтування розвитку системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;
- оформлення результатів дослідно-експериментальної роботи. Результатом даного етапу стала публікація наукових статей, розробка навчально-методичних посібників і методичних рекомендацій для майбутніх учителів фізичної культури та викладачів, серед яких авторські навчально-методичні матеріали, зміст яких алгоритмізує виконання майбутніми учителями фізичної культури розроблених колізійних професійно зорієнтованих завдань; посібник «Легка атлетика у програмі фізичного виховання школярів», зміст якого розкриває особливості організації індивідуальної роботи учнів ЗЗСО на уроках фізичної культури шляхом використання фізкультурно-спортивного потенціалу легкої атлетики; навчальний посібник для студентів, котрі здобувають вищу освіту в галузі освітньої діяльності за спеціальностями 014.11 Середня освіта (Фізична культура) й 017 Фізична культура і спорт – «Тестування фізичної культури та рівня здоров'я школярів засобами контролю та самоконтролю» та ін.

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

Логіка проведення дослідно-експериментальної роботи уможливила обґрунтування її етапів, які характеризувалися певними завданнями, відповідними формами і методами організації: пошуково-теоретичний – 2017 р.; діагностично-констатувальний – 2017–2018 н.р.; формувальний – 2018–2020 н.р.; аналітично-підсумковий – 2020–2021 н.р. На першому – пошуково-теоретичному етапі здійснювався аналіз міждисциплінарної літератури щодо стану розв'язання проблеми дослідження; виявлявся рівень вивченості проблеми та її відображення на практиці; визначалися об'єкт, предмет, мета, завдання, робоча гіпотеза дослідження, теоретико-методологічна база та науковий апарат, конструювався інструментарій експериментальної роботи.

На діагностично-констатувальному етапі проводилося уточнення робочої гіпотези, що спрямувало до обґрунтування складників (концептів) авторської концепції та системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями; конструювання структурно-функціональної моделі

означеного процесу. Окреслений етап передбачав організацію діагностичного та констатувального підетапів педагогічного експерименту з метою визначення стану сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями, що враховували обґрунтовані компоненти, критерії, показники та рівні досліджуваної готовності. Впродовж формуального етапу дослідження відбувалася цілеспрямована реалізація авторської системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями шляхом апробації педагогічних умов, що сприяють ефективності досягнення мети дослідження. На аналітично-підсумковому етапі проводилося встановлення стану сформованості досліджуваної готовності, задля доведення дієвості авторської системи; узагальнення підсумків експериментальної роботи та систематизація отриманих емпіричних даних підсумкової діагностики; осмислення перспектив реалізації результатів дослідження шляхом внесення змін у державні освітні стандарти загальної та вищої освіти.

Перспективним напрямом для досліджень є обґрунтування методики впровадження авторської педагогічної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

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

1. Мариновська, О. В., 2012. Сутність поняття «моніторинг» у педагогічних дослідженнях, *Педагогічний альманах*, 15, 222–230.
2. *Новейший философский словарь, 2008* [Сост. А.А. Грицанов], Минск: Изд. В.М. Скакун, 896.
3. *Педагогика*, 2012 [Сост. П. И. Пидкасистого]. Москва: Педагогическое общество России, 345.
4. Подласый, И. П., 2011. Педагогика. 2-е изд., доп. Москва: Юрайт, 574.
5. Староста, В., 2017. Педагогічний моніторинг та педагогічна діагностика: сутність і взаємозв'язок понять, *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 4 (59), 499–505.
6. Степанченко, Н. І., 2017. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах: *дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04*. Луцьк, 629.
7. Танасійчук, Ю. М., 2021. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до формування в учнів ціннісного ставлення до власного здоров'я: *дис. ... докт. філософії: 01 освіта/педагогіка*. Умань, 416.
8. Шаповалова, І. В., 2016. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійного самовдосконалення у вищих навчальних закладах: *дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04*. Запоріжжя, 246.
9. Швайка, Л. А., 2017. Педагогічний моніторинг. Харків: ВГ «Основа», 192.

10. Щекотиліна, Н. Ф., 2019. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії: *дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04*. Одеса, 260.

EXPERIMENTAL RESEARCH OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL TRAINING TEACHERS FOR ORGANIZING INDIVIDUAL WORK WITH PUPILS

Oleksandr Aliksieiev,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer of the Department of Sport and Sport Games,

Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University

Kamianets-Podilsky, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6950-4413>

aliksieiev@kpnu.edu.ua

Abstract. The article characterizes the logic of organization of vocational training of future physical training teachers for organizing individual work with pupils. Modern definitions of the essence of pedagogical experiment have been generalized. It has been concretized the principles, on which experimental research of vocational training of future physical training teachers for organizing individual work with pupils was based. The key milestones of author's scientific investigation through the each of stages have been outlined. At *the exploratory-theoretical stage the analysis of interdisciplinary* (pedagogical, philosophical, encyclopaedic, dictionary-reference) *literature* with the purpose of indicating the state of solving research problem *was provided; the degree of study of the problem* and its reflection in practice *was revealed*; an object, a subject, a purpose, tasks, the working hypothesis of dissertation, *theoretical and methodological base* and scientific apparatus *were identified, the tools of experimental work were constructed*. At *the diagnostic and ascertaining stage* (2017–2018 academic year) the experimental works in order to clarify the working hypothesis, which led to the substantiation of the components (concepts) of the author's conception and the system of vocational training of future physical training teacher for organizing individual work with pupils was carried out; constructing the structural–functional model of studied process was carried out. The described stage provided for the organization of diagnostic and ascertaining substages of the pedagogical experiment in order to determine the state of formation of readiness of future physical training teachers for organizing individual work with pupils. Diagnosis was carried out with taking into account the substantiated components, criteria, indicators and levels of examined readiness. During the third– *the formative* – stage of research (2018– 2020 academic years) the purposeful implementation of the author's system of vocational training of future physical training teachers for organizing individual work with pupils by testing the pedagogical conditions, introduction of which into the educational process was directed for achieving the purpose of the research, took place. At the fourth – *the analytical and final* – stage (2020–2021 academic year) were carried out: the organization of a control checking

the state of formation of readiness of future physical training teachers for organizing individual work with pupils, for proving the effectiveness of methods of implementing author's system; generalization of the results of experimental work and systematization of the obtained empirical data of the final diagnostics; awareness of the prospects of realization of research results by making changes to state educational standards of secondary and higher education.

Key words: vocational training; applicants of education; future physical training teachers; experiment; organization; system; stage.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Marynovska, O. V. 2012. Sutnist poniattia «monitorynh» u pedahohichnykh doslidzhenniakh [The essence of concept «monitoring» in pedagogical studies], *Pedahohichnyi almanakh*, 15, 222–230.
2. Gritsanov, A. A. (Eds.). 2008. *Noveyshiy filosofskiy slovar'* [New Philosophical Dictionary], Minsk: Izd. V.M. Skakun.
3. Pidkasisty, P. I. (Eds.). 2012. *Pedagogika* [Pedagogy], Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii.
4. Podlasyi, I. P. 2011. *Pedagogika* [Pedagogy], (2-d ed., rev.), Moscow: Yurayt.
5. Starosta, V. 2017. Pedahohichnyi monitorynh ta pedahohichna diahnostryka: sutnist i vzaiemozviazok poniat [Pedagogical monitoring and pedagogical diagnostics: the essence and interrelation of notions], *Naukovyi visnyk Mykolaiivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*, 4 (59), 499–505.
6. Stepanchenko, N. I. 2017. Systema profesiinoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury u vyshchykh navchalnykh zakladakh [The system of vocational training of future physical training teachers in higher educational institutions]: *doctor's thesis*, Lutsk.
7. Tanasiichuk, Yu. M. 2021. Pidhotovka maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do formuvannia v uchniv tsinnisnoho stavlennia do vlasnoho zdorovia [Training of future physical training teachers to develop pupils' attitudes towards their own health]: *doctor's thesis*, Uman.
8. Shapovalova, I. V. 2016. Pidhotovka maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do profesiinoho samovdoskonalennia u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Training of future physical training teachers for professional self-development in higher educational institutions]: *candidate's thesis*, Zaporizhzhia.
9. Shvaika, L. A. 2017. *Pedahohichnyi monitorynh* [Pedagogical Monitoring], Kharkiv: VH «Osнова».
10. Shchekotylyna, N. F. 2019. Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do individualnoi roboty z uchniamy v umovakh inkluzii [Pedagogical conditions of training of future physical training teachers for individual work with pupils in terms of inclusion]: *candidate's thesis*, Odesa.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-218-232>

УДК 378.016: 78 + 37 (477)

Воєвідко Людмила Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,

м. Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9342-3613>

Voeyeviko@kpmu.edu.ua

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті розглядається актуальне питання підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва у закладі вищої освіти до роботи в Новій українській школі. Висвітлено концептуальні засади функціонування Нової української школи на теренах України. Зазначено, що ефективна реалізація Концепції Нової української школи вимагає перегляду системи підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти в частині не лише спеціальних (предметних), а й загальних та інтегральних компетентностей освітньо-професійної програми. У статті наголошується на тому, що мета професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва полягає в організації освітнього процесу школярів в Новій українській школі, результатом якого мають виступати сформовані у них ключові та музичні компетентності, які ґрунтуються на основі загальнолюдських та національних цінностей, а також розвитку їх інтелектуальних та творчих здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання. Також окреслено десять ключових компетентностей, що мають бути сформованими в школярів у процесі навчання в Новій українській школі. У дослідженні зауважено, що у початковій школі переслідується мета навчання музичного мистецтва, яка дає всебічний музично-художній, виконавський, культурно-естетичний розвиток особистості школярів, освоєння ними культурно-педагогічних цінностей у процесі пізнання музичного мистецтва; плекання пошани до вітчизняної та зарубіжної музично-мистецької спадщини; формування ключових, музичних предметних та міжпредметних компетентностей, необхідних для художньо-творчого становлення й самовираження в особистому та суспільному житті. В дослідженні акцентовано увагу на тому, що реалізація поставленої мети в початковій школі здійснюється за змістовими лініями художньо-творчої діяльності школярів, сприймання та інтерпретації ними мистецтва, їх комунікації через мистецтво. Висвітлено концептуальні засади Модельної програми Мистецтво (5–6 класи) та мету мистецької освітньої галузі в Новій

українській школі, яка полягає у цілісному розвитку успішної особистості школяра / школярки у процесі засвоєння музичних творів; усвідомлення ними власної національної ідентичності в міжкультурній комунікації; формування компетентностей, розкриття їх творчого потенціалу, залучення до просвітницько-культурних заходів необхідних для художньо-творчого становлення та самовираження у сучасній Новій українській школі та у позашкільній музичній діяльності.

Ключові слова: Нова українська школа; дитиноцентризм; освітньо-професійна програма; компетентності здобувачів освіти; діагностика; професійна діяльність; Концепція; самовираження; самореалізація; партнерство.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Формула Нової української школи складається із дев'яти ключових компонентів: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання, який формує цінності; децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набуті компетентності для життя; справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти; сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу [1].

Успішне функціонування Нової української школи вимагає перегляду системи підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників у закладах вищої освіти. Послідовній діагностиці із внесенням необхідних коректив у процес підготовки здобувачів мають піддаватись, в тому числі, і загальні компетентності, які необхідні вчителю музичного мистецтва. Це такі як: сформованість власної світоглядної позиції через вміння здобувачами ретельного аналізу та синтезу навчального контенту, в основі яких мають мати місце логічні аргументи та перевірені факти, вміння застосування філософсько-методологічних знань та переконань в подальшій музично-педагогічній діяльності в Новій українській школі; сформованість самостійного критичного, гнучкого та творчого способу мислення, яке дає можливість розуміти, розв'язувати й науково осмислювати проблеми та завдання, які стоять перед фахівцями музичної освіти в умовах сучасних творчо-мистецьких реалій; здатність до постійного навчання і самонавчання та ефективних комунікаційних взаємодій у системі музичної освіти засобами сучасних інформаційних технологій; здатність втілювати знання теоретичних основ психолого-педагогічних наук у різноманітні форми навчання; здатність до оцінки та аналізу сучасних соціально-культурних

музично-освітніх процесів та явищ; уміння обґрунтовувати власні педагогічні та креативні рішення і спроможність втілювати їх у творчо-виконавській і музично-педагогічній практиці; здатність до самоорганізації, критики та самокритики; здатність до дискусій з відповідними аргументами, використання термінології предметної сфери та вміння вираження думки в усній та письмовій формах (а також уміння висловлюватися однією з іноземних мов); здатність виконувати професійну діяльність відповідно до стандартів якості вищої освіти, а також володіти засобами їх впровадження у практичну діяльність; здатність учитися, вдосконалювати процес вивчення й виконання мистецьких творів з високим рівнем автономності; здатність до аналізування проблем музично-мистецького спрямування та спроможність пошуку шляхів їх вирішення; здатність до творчої діяльності (генерувати нові ідеї й розв'язувати професійні проблеми), виявляти ініціативність, самостійність, оригінальність пізнавальної і навчально-професійної діяльності; здатність до пошуку, критичного опрацювання та аналізування іншомовної інформації з різних джерел; здатність до адаптації та дії в новій ситуації; вміння цінувати та поважати мультикультурні цінності; здатність працювати у міжнародному контексті; здатність працювати в команді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз теоретичних засад професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в дослідженнях Р. Верхолаз, С. Горбенка, Н. Гуральник, А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалки, С. Сисоєвої, О. Ростовського, О. Рудницької, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін. свідчить про те, що метою підготовки можна вважати особистісний становлення та розвиток здобувачів вищої освіти в аспектах: ціннісного ставлення до музичного мистецтва, здатності до сприймання, розуміння, аналізування, відтворення та творення художніх образів; художньо-креативної самореалізації й духовно-етичного та естетичного вдосконалення й самовдосконалення здобувачів вищої освіти, забезпечення належного рівня професійних умінь та компетентностей і готовності до самостійної музично-педагогічної діяльності в закладі загальної середньої освіти. Важливі аспекти модернізації підготовки вчителів музичного мистецтва висвітлено у роботах В. Горлинського, О. Ковальова, Г. Ніколаї, Г. Падалки, О. Щолокової та ін., що можуть слугувати для використання у формуванні нових підходів до фахової підготовки здобувачів вищої освіти для подальшої самореалізації в Новій українській школі.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення основних напрямів діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва та окреслення кола питань, що постануть у подальшій музично-педагогічній діяльності в Новій українській школі.

Завданнями статті є розгляд концептуальних засад та програм Нової української школи, що вимагають від закладів вищої освіти повного перегляду вимог до формування робочих навчальних програм освітніх компонент освітньо-професійної програми Середня освіта (Музичне мистецтво).

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Сучасний стан розвитку цивілізації характеризується прискореним прогресом технологій, зростанням транскордонної міграції, різновекторними демографічними тенденціями, докорінними змінами у структурі ринку праці. Зменшується потреба у робочій силі для виконання рутинних операцій, які можуть виконуватися машинами. Змінюються пріоритети у вимогах до компетентностей працівників [2].

Усе відчутнішою стає потреба в подоланні таких побічних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, як фрагментарність світосприйняття, незадовільний стан міжпрофесійних комунікацій, недостатній розвиток інтеграційних процесів у суміжних галузях науки. Це обумовлює необхідність переосмислення змісту освіти на користь зростання частки міжпредметної і міжгалузевої інтеграції знань, яка є можливою лише на основі переходу від знання фактів до розвитку компетентностей [2].

Зауважимо, що мета професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва полягає в організації освітнього процесу школярів в Новій українській школі, результатом якого мають виступати сформовані у них ключові та музичні компетентності, які ґрунтуються на основі загальнолюдських та національних цінностей, а також розвитку їх інтелектуальних та творчих здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання та розвитку.

Вчитель музичного мистецтва спільно з батьками, іншими законними представниками учнів сприяє розвитку їх здібностей, формуванню в них навичок здорового способу життя, дбає про їхнє фізичне і психічне здоров'я; формує в учнів усвідомлення виконання норм Конституції та законів України, готовність захисту суверенітету і територіальної цілісності України; настановленням і особистим прикладом утверджує необхідність шанування суспільних цінностей та моралі, зокрема таких як: патріотизм, гуманізм, толерантність, чуйність, відвертість, правдолюбство, справедливість, працелюбство; формуванням розуміння учнями мирного співіснування у світі та вміння прийти на допомогу тому, хто її потребує.

Процеси навчання, виховання та розвитку учнів є наскрізними. їх цілісність забезпечується наявністю у вчителя загальних і професійних компетентностей, необхідними для виконання всіх трудових функцій [3]. Зрозуміло, що виклики Нової української школи вимагають нових ідей, підходів, методів, прийомів у процесі підготовки здобувачів до реалізації своїх музично-педагогічних знань та компетентностей під час практичної підготовки та у майбутньому освітньому процесі роботи зі школярами.

У Концепції Нової української школи виділено десять ключових компетентностей, якими мають заволодіти школярі впродовж навчання в закладі освіти:

– Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних

– явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування [1].

– Основні компетентності школярів у природничих науках та технологіях. Наукове розуміння природи та сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати наукові методи спостереження, аналізування, формулювання гіпотез, збирання та опрацювання даних, проведення експериментів, вміння аналізування результатів та планування подальших перспектив у питаннях, що вивчаються.

– Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас

– критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [1].

– Уміння вчитися впродовж життя. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь, навичок та компетентностей, організації освітнього процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними джерелами, вміння визначати освітні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати власну освітню траєкторію, самооцінювати результати навчання та вносити відповідні корективи, здатність до навчання впродовж усього життя.

– Спілкування іноземними мовами. Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування [1].

– Математична компетентність. Культура логічного і алгоритмічного мислення. Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності. Здатність до розуміння і використання простих математичних моделей. Уміння будувати такі моделі для вирішення проблем [1].

– Ініціативність і підприємливість. Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо [1].

– Соціальна та громадянська компетентності. Розуміння та використання форм поведінки, у відповідності до загально-прийнятих етичних та моральних норм, які потрібні для ефективної та конструктивної участі школярів у громадському житті, в сім'ї, в закладі освіти тощо. Уміння навчатися та працювати з іншими учасниками освітнього процесу на результат, попереджати та розв'язувати конфлікти, володіння

майстерністю досягнення компромісів. Повага до законів, норм, сформованість обов'язковості дотримання прав людини та розуміння й толерантність в частині соціокультурної різнобарвності світу.

– Обізнаність та самовираження у сфері культури. Здатність сприймати, розуміти та тлумачити твори мистецтва і музичного мистецтва, зокрема, формувати власні музичні та мистецькі вподобання та смаки, самостійно виражати ідеї, розкривати художні образи музичних і мистецьких творів, здатність формування власного досвіду та відчуттів за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння національної самоідентифікації, як підґрунтя відкритого та толерантного ставлення й поваги до різнобарвного культурного вираження інших національностей світу.

– Екологічна грамотність і здорове життя. Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя [1].

Майбутні вчителі музичного мистецтва мають заволодіти фундаментальними знаннями Програм Мистецтво Нової української школи. Метою початкової освіти є навчання та всебічний розвиток школярів, їх здібностей, компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування ціннісних орієнтацій та потреб, формування і розвиток самоорганізації, самостійності, креативності, допитливості, критичності мислення, що забезпечать їх готовність до життя в демократичному й інформаційному середовищі, продовження ефективного навчання в наступних класах Нової української школи.

Початкова освіта передбачає поділ на два цикли – 1–2 класи і 3–4 класи, що враховують вікові особливості розвитку та потреб дітей і дають можливість забезпечити подолання розбіжностей у їхніх досягненнях, зумовлених готовністю до здобуття освіти. Типову освітню програму для 1–2 класів і 3–4 класів закладів загальної середньої освіти розроблено відповідно до Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти. У програмі визначено вимоги до конкретних очікуваних результатів навчання школярів [4].

Варто зауважити, що у початковій школі переслідується мета навчання музичного мистецтва, яка дає всебічний музично-художній, виконавський, культурно-естетичний розвиток особистості школярів, освоєння ними культурно-педагогічних цінностей у процесі пізнання музичного мистецтва; плекання пошани до вітчизняних та зарубіжних культурно-мистецьких надбань; формування ключових, музичних предметних та міжпредметних компетентностей, необхідних для художньо-творчого становлення й самовираження школярів в особистому та суспільному житті. Реалізація поставленої мети здійснюється за такими змістовими лініями:

– художньо-творча діяльність, що передбачає формування художньо-мистецьких смаків та вподобань школярів і вміння креативного осмислення та роботи над музичними творами навчальної програми;

– сприймання та інтерпретація мистецтва, що вбирає в себе низку необхідних сформованих музичних знань та компетентностей і відповідне інтерпретування школярами музичних творів із знанням та грамотним застосуванням музичної термінології;

– комунікація через мистецтво. Дана лінія передбачає об'єднання школярів навколо музичних творів, що вивчаються, їх художніх образів та вміння школярами обґрунтовувати свої думки і позиції та вступати в дискусію зі своїми однокласниками та вчителем музичного мистецтва.

Слід підкреслити, що автор окреслює дані змістові лінії, як одну з моделей досягнення загальних цілей освітньої галузі, які розкривають основну місію загальної мистецької освіти. Змістова лінія художньо-творчої діяльності націлює на розвиток креативності та мистецьких здібностей учнів через практичне освоєння основ художньої мови різних видів мистецтва та способів художньо-творчого самовираження. Ця змістова лінія реалізується через формування в учнів умінь застосовувати різні виразні засоби творення художніх образів, імпровізування та естетичного перетворення докільця. Змістова лінія сприймання та інтерпретації мистецтва спрямована на пізнання цінностей, що відображають твори мистецтва. Її реалізація передбачає розвиток емоційної сфери школярів, збагачення естетичного досвіду, формування в них умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати мистецтво, виявляючи до нього власне емоційно-ціннісне ставлення. Реалізація змістової лінії комунікації через мистецтво націлена на соціалізацію учнів через мистецтво, усвідомлення ними свого «Я» (своїх мистецьких досягнень і можливостей). Дана змістова лінія передбачає формування у школярів умінь презентувати себе і свої досягнення, критично їх оцінювати, взаємодіяти з іншими через мистецтво у середовищі, зокрема у різних культурно-мистецьких заходах, обговореннях тощо, а також формування уявлень про можливість і способи регулювати свій емоційний стан завдяки мистецтву [4].

Необхідно зазначити, що в підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва для Нової української школи наголошуємо на тому, що робота з навчального предмета має бути налагоджена таким чином, щоб забезпечити у повній мірі сформованість ключових компетентностей школярів на уроках, зокрема, у процесі:

– усного та письмового висловлювання своїх вражень від музичного мистецтва; за допомогою коментування вчителя в усній мові й оцінювання власної музично-креативної діяльності (вільне володіння державною мовою/ здатність спілкуватися рідною мовою).

– здійснення елементарних розрахунків (наприклад, для встановлення пропорцій, визначення метру, запису ритму, визначення темпу тощо) (математична компетентність).

– спостереження, дослідження і відтворення докільця та явищ природи засобами музичного мистецтва (компетентності щодо властивостей звуку, компетентності екологічного характеру, в тому числі, щодо виготовлення музичних інструментів);

- самостійного, частково самостійного (за допомогою учителя музичного мистецтва) використання інформаційних технологій для отримання мистецької інформації, художнього творення (інформаційно-комунікаційна компетентність);
- формування уміння визначати власні художні інтереси, досягнення і потреби; прагнення доцільно використовувати свій час для пізнання, сприймання, творення музичного мистецтва (навчання впродовж життя) шляхом виконання програмових музичних творів;
- співпраці з іншими, зокрема участі у музично-мистецьких заходах, прояву відповідальності за особистий і колективний результат музикування чи музично-просвітницьких заходів; використання музичного мистецтва для отримання задоволення (впливу на власний емоційний стан) (громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей для кожного школяра / школярки);
- опанування народними традиціями, творами музичного мистецтва рідного краю; бережливого ставлення до культурних та музичних надбань України й толерантного ставлення до мистецтва і музичного мистецтва, зокрема, різних народів світу (культурні компетентності школярів);
- проявів творчої ініціативи та вміння й потреби її реалізовувати, зокрема через втілення у практичній музично-творчій діяльності (індивідуальній, командній та / чи колективній); презентації результатів власних музично-мистецьких досягнень (підприємливість та фінансова грамотність учнів);
- виявлення бажання впроваджувати нові ідеї (інноваційність).

Міністерством освіти і науки України була затверджена Модельна навчальна програма Мистецтво 5–6 класи (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти (автори: О. Івасюк, О. Комаровська, Г. Кізілова, Н. Лемешева, О. Лобова, Л. Назар, І. Чужина, О. Шулько). Дана навчальна програма визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання учнів з мистецької освітньої галузі, зміст навчального курсу та види навчальної діяльності школярів, спрямовані на реалізацію очікуваних результатів на основі пропонованого змісту. Зазначимо, що навчальна програма відображає засадничі ідеї Державного стандарту базової середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 30. 09. 2020 р. № 898).

Модельна навчальна програма спрямована на реалізацію мети базової середньої освіти, яка передбачає розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу [5].

Метою мистецької освітньої галузі є цілісний розвиток успішної особистості школяра у процесі освоєння мистецьких надбань людства; усвідомлення власної національної ідентичності в міжкультурній комунікації; формування компетентностей, необхідних для художньо-творчого самовираження; розкриття креативного потенціалу, залучення до культурних процесів в Україні. Відповідно до мети освітньої галузі, метою інтегрованого курсу Мистецтво (5–6 класи) є цілісний (особистісний, духовний, національний, творчий тощо) формування та розвиток компетентностей для художньо-творчого самовираження школярів в процесі освоєння мистецьких надбань людства [5].

Необхідно підкреслити, що мета інтегрованого курсу Мистецтво реалізується в таких завданнях, які потребують логічного та послідовного виконання вчителем музичного мистецтва в Новій українській школі:

- формування та збагачення духовної культури, ціннісних орієнтацій школярів у процесі засвоєння музичних надбань минулого та сучасності;
- формування дбайливого ставлення до культурних та духовних надбань людства;
- сформованість загальних та предметних музичних здібностей, та компетентностей;
- розвиненість художньо-образного мислення та художніх вподобань школярів;
- сприяння творчому розвитку, саморозвитку, самовияву та розвитку індивідуального стилю учня / учениці через музичне мистецтво;
- поглиблення знань про види мистецтва, особливості їхньої художньо-образної мови; формування передбачених Державним стандартом базової середньої освіти музично-мистецьких знань, умінь та компетентностей;
- сформованість музичного канону школярів із врахуванням їх вікових категорій;
- сформованість та перспективний розвиток умінь школярів сприймати музичне мистецтво в соціальному та культурному контекстах;
- уміння застосування музичного мистецтва для саморефлексій, самопізнання та самовдосконалення.

Слід зазначити, що ця навчальна програма спрямована на формування визначених у Державному стандарті знань та умінь з мистецької освітньої галузі, які передбачають, що учень / учениця:

- пізнає різні види мистецтва, інтерпретує художні образи, набуває досвіду емоційних переживань, розвиває ціннісне ставлення до мистецтва, таким чином збагачуючи особистий естетичний досвід, удосконалюючи уміння сприймати, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати мистецтво шляхом виявлення емоційно-ціннісного ставлення до нього;

– формує художньо-образне, асоціативне мислення під час творчої діяльності в різних видах мистецтва, зумовлюючи розвиток креативності, мистецьких здібностей, здатності експериментувати, імпровізувати з різними способами художньо-творчого самовияву;

– пізнає себе через взаємодію з різноманітними мистецькими об'єктами, розвиває емоційний інтелект, завдяки чому поглиблюються уявлення про можливість і способи впливати на свій емоційний стан завдяки сприйманню творів мистецтва);

– використовує інформаційне середовище у власній творчості та художній комунікації, формуючи інформаційну та комунікативну компетентності, здатність соціалізуватися через мистецтво, удосконалюючи уміння презентувати й критично оцінювати мистецькі твори, явища та свої досягнення тощо [5].

Здобувачі мають зрозуміти та засвоїти обов'язковість наступності між циклами навчання на рівнях початкової та базової середньої освіти у модельній програмі з інтегрованого курсу Мистецтво, що реалізується за допомогою врахування мети, завдань і очікуваних результатів навчання, визначених у Державному стандарті початкової освіти й типових освітніх програмах для початкової школи, а також тим, що групи результатів навчання співвідносяться з відповідними змістовими лініями початкової школи. Поєднання творчості, інтерпретації та знань дає змогу учневі / учениці проявляти себе як в індивідуальній, так і колективній діяльності. Програма передбачає креативний підхід до вокальної, інструментальної та художньо-творчої активності [5].

Структура модельної програми Мистецтво 5–6 класи (інтегрований курс) містить річні теми: «Мистецтво навколо нас» і «Життя крізь призму мистецтва», які, у свою чергу, розподілені на розділи (кластери за місяцями), що передбачають послідовність і наступність опанування навчального матеріалу з урахуванням можливостей інтеграції музичного, образотворчого та синтетичних мистецтв. Вибір навчального тематизму визначається віковими особливостями та запитамі учнів. У 5–му класі на засадах наступності з початковою освітою охоплено теми, в яких розкривається образ дитинства і світ, що оточує учнів, наприклад, тема «Палітра мистецтв» акцентована на розмаїтому світі мистецтва, детально розповідає про його види та можливості самореалізації через кожен з них; через тему «Світ дитинства в мистецтві» школярі можуть побачити та відчути свою причетність до художнього світу, що допоможе їм інтегруватися у світ мистецтва, проявити власні творчі здібності, розкрити власний потенціал. У 6 класі як відповідь на інтереси підлітків розкриваються втілені у мистецьких творах дискусійні теми взаємин, добра і зла в мистецтві та житті, ролі мистецтва в житті людини тощо [5].

Особливо важливим аспектом виконання програмних результатів навчання з кожної освітньої компоненти за освітньо-професійною програмою є засвоєння здобувачами вищої освіти пріоритетів викладання курсу Мистецтва у Новій українській школі такими як:

- дитиноцентризм з чіткою орієнтацією на учня / ученицю, урахування їхніх вікових особливостей та відповідно освітніх траєкторій;
- виховання на категоріях, що передбачає орієнтацію освітнього процесу на загальнолюдські цінності, пошанування української ідентичності у площині національної та світової художньої культури;
- формування моральних якостей шляхом утвердження людської гідності, виховання в учнів загальнолюдських чеснот; плекання любові до рідного краю, культури; формування активної громадянської позиції, патріотичності та шанобливого ставлення до України;
- педагогіка партнерства, засадничими принципами якої є доброзичливість, толерантність, відкритість і позитивне ставлення учасників освітнього процесу один до одного; довіра у відносинах; активна взаємодія та взаємоповага суб'єктів освітнього процесу;
- демократичність, а саме – свобода форм організації, методів, засобів навчання мистецтва; створення кожній школярці та кожному школяру умов для найповнішої реалізації їх мистецьких, музичних і творчих здібностей та всебічного розвитку особистостей [5].

Варто зазначити, що в залежності від мети, завдань та змісту кожної освітньої компоненти освітньо-професійної програми слід акцентувати увагу здобувачів вищої освіти на наступних аспектах самопідготовки до майбутньої музично-педагогічної діяльності таких як:

- ретельне опрацювання теоретичних засад лекційного матеріалу всіх освітніх компонент освітньо-професійної програми;
- творчий підхід у підготовці всіх завдань з навчальної дисципліни до практичних та лабораторних занять;
- креативна подача підготовлених навчальних матеріалів з освітніх компонент;
- виконання навчальних завдань, як індивідуально, так і в командах;
- аналіз та аналітичний розгляд публікацій із заданої тематики з освітнього компонента [6].

Варто наголосити на одній ключовій компетентності ЄС для навчання протягом життя, такій як Культурна обізнаність та самовираження (Cultural awareness and expression competence) – це розуміння та повага до того, як ідеї і сенси у різних культурах творчо виражаються і передаються через різні галузі мистецтва і форми культури. Основні знання, вміння, навички та ставлення, пов'язані з цією компетентністю мають наступний вигляд:

- компетентність передбачає знання місцевих, національних, європейських та світових культур, зокрема мов, спадщини, традицій, культурних продуктів;
- включає розуміння різних способів передачі ідей між творцем, учасником та аудиторією в письмових, друкованих та цифрових текстах, театральних виставах,

фільмах, танцях, іграх, мистецтві, дизайні, музиці, ритуалах та архітектурі, а також у гібридних формах;

– навички передбачають здатність виражати та інтерпретувати з емпатією образні та абстрактні ідеї, переживати емоції у різних сферах мистецтва і формах культури;

– важливо бути відкритим до різноманітності культурного самовираження, поважати його, а також дотримуватися етичних норм та бути відповідальним щодо інтелектуальної та культурної власності та спадщини;

– позитивне ставлення також включає цікавість до світу, відкритість, готовність брати участь у культурному досвіді [7].

Отже, професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи в Новій українській школі є багатовекторною та багатогранною. Майбутнім вчителям потрібні ґрунтовні знання з методики навчання, музичної педагогіки, важливих проблем методології, теорії та методики музичного навчання та виховання школярів, шкільних програм, історії та теорії музики, народознавства і музичного фольклору, сольфеджіо, гармонії, основ музикування та імпровізації, аналізу музичних творів, знання з питань хорознавства, педагогічної майстерності, знання шкільного вокально-хорового репертуару. Безперечно, що є необхідними і такі професійні виконавські вміння та навички як досконала виконавська техніка диригування, сольного співу, хорового співу, гри на музичному інструменті; вільне читання нот та партитур; уміння художньої інтерпретації музичних творів, імпровізації, аранжування, транспонування, гармонізації та культури співу в хорі та ансамблі. Необхідними є і володіння навичками самостійної роботи над музичним твором, акомпанування та підбір на слух; вміння керування виконанням музичних творів школярами на уроках та учасниками музичних ансамблів, груп, колективів в Новій українській школі.

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

Необхідно зазначити, що підготовка здобувачів вищої освіти до діяльності в Новій українській школі має бути реалізованою у такій площині:

– ґрунтовність та систематизація знань і вмінь у відповідності до вимог нормативних документів галузі;

– сформованість усіх необхідних компетентностей, що насичують освітню-професійну програму Середня освіта (Музичне мистецтво);

– логічна послідовність у засвоєнні Програм з Мистецтва Нової української школи із вміннями практичних застосувань знань, вмінь та компетентностей, необхідних для реалізації Концепції Нової української школи;

– знання та усвідомлення мети та завдань Нової української школи;

– знання та вміння реалізації змістових ліній в освітньому процесі Нової української школи;

– чітке усвідомлення компетентностей, що мають бути сформовані у школярів в процесі здобуття освіти в Новій українській школі.

У процесі підготовки здобувачів до майбутньої музично-педагогічної діяльності в Новій українській школі необхідно проводити якісну роботу на кожній освітній компоненті освітньо-професійної програми. Дана робота має відрізнитись ретельністю добраного матеріалу, чіткою послідовністю тематики, потужним лекційним контентом, вивіреністю глосарію, розмаїттям практичних та творчих завдань з кожної освітньої компоненти й ефективністю практичної підготовки та повинна працювати на якісну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва в Новій українській школі.

Перспективою подальших наукових досліджень є аспекти вдосконалення, розширення та поглиблення загальних, інтегральних та спеціальних компетентностей здобувачів вищої освіти освітньо-професійної програми Середня освіта (Музичне мистецтво) задля потужної підготовки вчителя музичного мистецтва для Нової української школи.

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

1. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування нової української школи*, 2016. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.

2. *Концепція розвитку педагогічної освіти*, 2018. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>>.

3. *Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»*, 2020. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>>.

4. Шиян, Р., 2016. *Типова освітня програма. Мистецька освітня галузь*. Доступно: <http://mmomusicmel.blogspot.com/p/blog-page_20.html>.

5. Івасюк, О., Комаровська, О., Кізілова, Г., Лемешева, Н., Лобова, О., Назар, Л., Чужина, І., Шулько, О., 2021. *Модельна навчальна програма. Мистецтво, 5–6 класи*. Доступно: <<https://drive.google.com/file/d/1Prhqq11XDJri4ZtXANe2Za59HUoyMhFo/view2>>.

6. Воєвідко, Л. 2013. *Самостійна робота студентів з методики музичного виховання: методичні рекомендації*. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин Я.І., 88.

7. *Ключові компетентності для навчання протягом життя* (Рамкова програма щодо оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя), 2018. Доступно: <<http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>>.

PREPARING A MUSIC TEACHER TO WORK IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Lyudmyla Voievidko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9342-3613>

Voyevicko@kpnu.edu.ua

Abstract. The article considers the topical issue of preparation of future music teachers in higher education institutions for teaching in the New Ukrainian School. The conceptual bases of functioning of the New Ukrainian School on the territory of Ukraine are covered. It is noted that the effective implementation of the concept of the New Ukrainian School requires a revision of the training system of future music teacher in higher education institutions not only in the special (subject) component, but also in general and integral competencies of the educational and professional program. The article emphasizes that the purpose of the professional activity of the future music teacher is to provide the educational process of learners in New Ukrainian School. It should be arranged so that the students could get key and musical competencies that are based on universal and national values, as well as develop intellectual and creative abilities for successful self-actualization and further education. The key competencies that should be formed in schoolchildren during the educational process of the New Ukrainian School are outlined. It is noted that in the primary school the goal is to teach music art as it provides a comprehensive artistic and aesthetic development of the child's personality. Furthermore, by teaching music it is possible not only to develop personality through comprehensive musical and artistic, performing, cultural and aesthetic approach, but to develop their cultural and pedagogical values; to make them respect domestic and foreign music and artistic heritage, to make them gain key, music disciplinary and interdisciplinary competencies that are necessary for artistic and creative self-expression in personal and public life. The implementation of these goals is carried out according to the semantic lines of artistic and creative activities, perception and interpretation of art and communication through art. The article covers the conceptual principles of the Art Model Program (grades 5–6) and the goals of the art education field in New Ukrainian School, which are in the holistic development of a successful student's personality during mastering the musical compositions; deepening their awareness of one's own national identity in intercultural communication; in formation of competencies; in disclosure of creative potential, involvement in educational and cultural events that are necessary for artistic and creative self-expression in New Ukrainian School and in extracurricular musical activities.

Keywords: New Ukrainian school; child-centeredness; educational and professional program; competencies of students; diagnostics; professional activity; concept; self-expression; self-realization; partnership.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia novoi ukrainskoi shkoly* [New Ukrainian school: conceptual principles of reforming the new Ukrainian school], 2016. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.

2. *Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity* [The concept of development of pedagogical education], 2018. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>>.

3. *Profesiinyi standart za profesiiny «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)»* [Professional standard by professions "Primary school teacher of general secondary education", "Teacher of general secondary education", "Primary teacher (with a diploma of junior specialist)"], 2020. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>>.

4. Shyian, R., 2016. *Typova osvitalia prohrama. Mystetska osvitalia haluz* [A typical educational program. Art education]. Dostupno: <http://mmomusicmel.blogspot.com/p/blog-page_20.html>.

5. Ivasiuk, O., Komarovska, O., Kizilova, H., Liemesheva, N., Lobova, O., Nazar, L., Chuzhynova, I., Shulko, O., 2021. *Modelna navchalna prohrama. Mystetstvo, 5–6 klasy* [Model curriculum. Art. Grades 5–6]. Dostupno: <<https://drive.google.com/file/d/1Prhqm11XDjri4ZtXANe2Za59HUoyMhFo/view2.6>>.

6. Voievidko, L., 2013. *Samostiina robota studentiv z metodyky muzychnoho vykhovannia: metodychni rekomendatsii* [Independent work of students on the methods of music education: guidelines], Kamianets-Podilskyi: FOP Sysyn Ya.I., 88.

7. *Kliuchovi kompetentnosti dlia navchannia protiahom zhyttia (Ramkova prohrama shchodo onovlennykh kliuchovykh kompetentnostei dlia navchannia protiahom zhyttia)* [Key Competences for Lifelong Learning (Framework Program on Updated Key Competences for Lifelong Learning)], 2018. Dostupno: <<http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-233-245>
УДК.5:656377:331.61

Герганов Леонід Дмитрович,
професор кафедри інженерних дисциплін,
доктор педагогічних наук, професор,
Дунайський інститут Національного університету
Одеська морська академія
Ізмаїл, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3467-5244>
gerganovleonid@gmail.com

Желясков Василь Якович,
завідуючий кафедри гуманітарних дисциплін
доктор педагогічних наук, професор,
Дунайський інститут Національного університету
Одеська морська академія
Ізмаїл, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5698-6989>
zhelvas72@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

ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО–КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНУ ОСВІТУ ДОРΟΣЛИХ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. Сучасний стан розвиненості трудового потенціалу України потребує формування нових інноваційних підходів до професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації дорослої людини, особливості якої полягають у забезпеченості відповідності між попитом судовласників на працевлаштування моряків і відповідності їх кваліфікації до роботи на ринку морської праці, що ґрунтується на використанні інформаційно–комунікаційних технологій (ІКТ) на сучасних суднах. У зв'язку з таким підходом, зазначимо, що зміст системи професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації дорослих студентів морського профілю передбачає створення передумов для

теоретико-практичного оволодіння дидактичними особливостями освітнього процесу тими, хто задіяний у цьому, а саме професорсько-викладацьким та інструкторським складом закладу освіти.

Авторами статті розкрито сутність поняття дорослий студент закладу освіти морського профілю, під яким розуміємо особу, яка має певну освіту з професій морського профілю, практичний стаж та досвід роботи на суднах морського та річкового флоту, навчається для вирішення своєї життєвої та соціальної проблеми і досягнення конкретного кар'єрного росту, розраховує на оволодіння професійними компетентностями у процесі навчання, прагне бути конкурентоздатною на ринку морської праці.

Професійну освіту дорослих у ЗВО (зкладах вищої освіти) слід розглядати як специфічну педагогічну систему, функціонування якої зумовлено створенням свого педагогічного середовища.

На сучасному етапі економічного розвитку підприємств в Україні, проблема взаємозв'язку педагогічного і виробничого процесів потребує цілісного наукового обґрунтування з урахуванням специфіки кожної галузі промисловості, транспорту, сільського господарства та сфери послуг. Вперш за все, це пов'язано з тим, що освітня система підготовки фахівців у ЗВО не задовольняє судновласника ні з теоретичної сторони, а тим більш з практичної, оскільки вона повністю покладена на самого студента.

Заклад освіти не має фінансової можливості встигнути за швидкими темпами обладнання сучасних суден ІКТ, яке потребує постійного оновлення матеріально-технічної бази освітнього процесу у закладі, придбати сучасні тренажерні устаткування у комплексі з ІКТ та його програмним забезпеченням, що рекомендовані Конвенцією ПДМНВ (Міжнародною Конвенцією про підготовку та дипломування моряків і несення вахти 1978 року (з поправками)). Також зазначимо, що обізнаність професорсько-викладацького складу та володіння інформаційними технологіями, значно відстає від потреб роботодавця з експлуатації суден, що повністю обладнані автоматизованими системами управління.

Ключові слова: освіта дорослих; інформаційно-комунікаційні технології; тренажерне устаткування; професійна освіта дорослих; морський профіль.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На європейському та світовому просторі освіта дорослих відіграє значну роль і розглядається як складова освіти впродовж життя. У декларації Гамбурзької всесвітньої конференції ЮНЕСКО зокрема підкреслено, що Освіта дорослих – це ключ у XXI століття [1]. Професійний розвиток дорослих визначалося проблемою номер один на зустрічах Великої вісімки у Токіо в 2000 році. На засіданні Міжнародної ради з освіти дорослих у Дамаску (Сирія) цього ж 2000 року,

де представники 704 недержавних організацій, працюючих над проблемами освіти дорослих, із країн Африки, арабських держав, Азії, Карибського басейну, Європи, Латинської та Північної Америки, була прийнята Декларація Заклик до дій у сфері грамотності й освіти дорослих для усіх [2]. У зв'язку з таким підходом, зазначимо, що зміст системи професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації дорослих студентів морського профілю передбачає створення передумов для теоретико – практичного оволодіння дидактичними особливостями освітнього процесу тими, хто задіяний у цьому, а саме професорсько-викладацьким та інструкторським складом закладу освіти. Вперш за все, розкриємо сутність поняття дорослий студент закладу освіти морського профілю, під яким розуміємо особу, яка має певну освіту з професій морського профілю, практичний стаж та досвід роботи на суднах морського та річкового флоту, навчається для вирішення своєї життєвої та соціальної проблеми і досягнення конкретного кар'єрного росту, розраховує на оволодіння професійними компетентностями у процесі навчання, прагне бути конкурентоздатною особою на ринку морської праці.

Міжнародною морською організацією (ІМО) введено суттєві поправки до Конвенції ПДМНВ [5], які стосуються вимог до професійної компетентності як командного, так і рядового складу морських суден. Основною причиною цих змін стало те, що морський флот швидко поповнюється новими суднами, які суттєво відрізняються від нинішнього покоління, а саме: зросли їх розміри і швидкість, відбулася автоматизація функцій машинного відділення та на містку судна, на суднах забезпечено надійне та оперативне інформаційне, гідрометеорологічне повідомлення процесу, особлива увага приділяється природоохоронним пристроям. Крім цього, ІМО звернула особливу увагу на забезпечення пріоритету безпеки судноплавства над комерційними інтересами господарських суб'єктів, необхідність зниження рівня аварійності світового флоту, за рахунок підвищення вимог до професійної компетентності фахівців морського профілю. Сучасний стан розвиненості трудового потенціалу України потребує формування нових інноваційних підходів до професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації дорослої людини, особливості якої полягають у забезпеченості відповідності між попитом судновласників на працевлаштування моряків і відповідності їх кваліфікації до роботи на ринку морської праці, що ґрунтується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на сучасних суднах. Для забезпечення флоту професійно підготовленим персоналом, спроможного використовувати ІКТ на сучасних суднах на високому рівні, формування творчої, духовно багатой особистості з урахуванням її потреб, інтересів і здібностей, потрібна нова система відносин між роботодавцем і закладом освіти, яка сприяла б оновленню професійної освіти у ЗВО, особливо дорослих студентів заочної форми навчання та підвищення їх кваліфікації. Така категорія майбутнього командного складу має великий попит на ринку морської праці тому, що пройшла первину практичну підготовку на морських суднах на посадах рядового складу та набула досвіду роботи у судовому екіпажі. Освітній процес з такою категорією студентів потребує від професорсько-викладацького

складу підвищення якості навчання з урахуванням професійного досвіду та попиту студентів, оснащення матеріально-технічної бази сучасними тренажерними устаткуваннями у комплексі з ІКТ, забезпечення методичного супроводу освітнього процесу з використанням інноваційних технологій навчання. Тому, на державному рівні прийнято концептуальний документ – Морська доктрина України на період до 2035 року, яка базується на принципах доступності, професійної компетентності, безперервності, гуманізму, демократизму, варіативності, відкритості, інноваційності, створення умов для саморозвитку і самореалізації людини [6].

У дослідженні розглянуті дидактичні аспекти професійної освіти дорослих, які навчаються за заочною формою та здобувають професійну освіту у ЗВО морського профілю, а також підвищують рівень своєї кваліфікації на курсах та планують подальше працевлаштування на командні посади сучасних автоматизованих суден на міжнародному ринку морських перевезень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. При визначенні дидактичних аспектів професійної підготовки у ЗВО фахівців морського профілю варто відмітити андрогогічний підхід, як один з методологічних підходів дослідження особливості навчання дорослих, що пов'язано з їхньою професійною підготовкою, життєвим і виробничим досвідом, станом здоров'я, фізичними можливостями тощо. У зв'язку з цим заслуговують на увагу результати досліджень вчених з проблем освіти дорослих (Т. Василькова, С. Вершловський, М. Громкова, О. Ерліх, С. Змеєв, І. Колесникова, Ю. Кулюткін, Т. Ломтева, Л. Лук'янова, Н. Міцкевич, Т. Паніна, А. Ситник та інш.), зокрема щодо ролі дорослої людини як у соціальному, так і виробничому аспектах, в адаптації її до нової ролі на суднах нового покоління, на ринку морських перевезень, а також визначення перспектив у виробничому, соціальному й культурному житті суспільства, плануванні своєї професійної кар'єри та набуття професіоналізму при роботі в небезпечних та екстремальних умовах.

Професійну освіту дорослих у ЗВО слід розглядати як специфічну педагогічну систему, функціонування якої зумовлена створенням свого педагогічного середовища. У цьому напрямі дослідником О. Ерліхом виокремлено найбільш важливі чинники, а саме: перенесення акцентів з передачі теоретичних знань у змісті освіти на забезпечення умов для опанування різних способів самостійної взаємодії з конкретними аспектами реальності (пошук необхідних знань, створення програм для самовдосконалення та професійного розвитку тощо); перехід від традиційної системи викладання навчального матеріалу до освоєння професійних знань суб'єктом андрогогічного процесу в режимі саморозвитку, моделювання стислих часових рамок, проходження кожної навчально-тренувальної ролі в процесі формування характеру пізнавальної діяльності; орієнтація навчальної діяльності на практичну спрямованість; направленість педагогічного процесу на задоволення потреб дорослих здобувачів освіти у професійному та неформальному спілкуванні [13, с. 343–346].

Аналіз документів самітів лідерів європейських країн дає підстави зазначити, що освітні системи мають пристосовуватися до тих соціально-економічних умов, що склалися в цих країнах у XXI ст., а також, що безперервна освіта має стати головною політичною програмою громадського суспільства, соціальної єдності й зайнятості [8]. За результатами досліджень науковців, збільшення середньої тривалості освіти дорослого населення стимулює економічне зростання на 3,7% і підвищення прибутку на душу населення на 6% [9].

З погляду на роль освіти дорослих в Україні, можна констатувати, що вона не стала вагомою складовою державної політики, на відміну від країн Європи, і, на думку Л. Лук'янової, як складова освіти впродовж життя не посідає належного місця й не набула відповідного визнання, а ставлення до неї можна радше схарактеризувати як особисту справу, якою опікуються переважно комерційні структури, [3, с. 6]. У цьому напрямі за її визначенням, важливе значення має розроблена Концепція освіти дорослих в Україні, яка наголошує на необхідності визнання освіти невід'ємною складовою національної системи освіти на державному рівні для забезпечення доступності освітніх послуг для всіх дорослих громадян України, незалежно від рівня освіти, доходів, місця проживання.

Л. Лук'янова також підкреслює, що для забезпечення потреб у навчанні дорослих треба врахувати, що на ринку освітніх послуг для дорослих разом із державними закладами підвищення кваліфікації, установами, що здійснюють підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації, функціонують комерційні структури, громадські організації тощо [4, с. 65].

Науковці з проблем професійної освіти дорослих у закладах освіти різних рівнів Н. Ничкало [7], В. Радкевич [10], Стариков [11] та інші наголошують, що на сучасному етапі економічного розвитку підприємств в Україні, проблема взаємозв'язку педагогічного і виробничого процесів потребує цілісного наукового обґрунтування з урахуванням специфіки кожної галузі промисловості, транспорту, сільського господарства та сфери послуг. У свою чергу, слід зазначити, що особливої уваги дослідників потребує освіта дорослих, розвиток їх професійної кар'єри, корпоративне навчання, розвиток бізнес-освіти, тренажерної підготовки, які найшли своє відображення у дослідженнях Л. Лук'янової [3; 4], І. Старикова [12], та ін.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є обґрунтування необхідності проведення реформування традиційної системи професійної підготовки дорослих студентів морського профілю ЗВО, яка не відповідає міжнародним вимогам за новою редакцією Конвенції та Кодексу ПДМНВ.

Досягнення поставленої мети обумовлює вирішення в процесі виконання дослідження таких **завдань**:

- необхідність розробки науково-методичних та навчально-методичних матеріалів для дорослих студентів морського профілю у співпраці з закладами освіти морського профілю та науковими установами;
- оновлення законодавчої та нормативної бази з напряму професійної освіти дорослих, яка є досить застарілою і потребує уточнення згідно з нововведеннями у морській галузі;
- підвищення рівня оволодіння методикою застосування інформаційних технологій в освітньому процесі професорсько-викладацьким складом для застосування тренажерного устаткування у складі з ІКТ до рівня професійної майстерності;
- розробка додаткової, навчальної літератури та посібників, які відображають сучасний стан розвитку суднобудування, електронних підручників для професійної освіти дорослих;
- впровадження в освітній процес сучасних методик та посібників для роботи з дорослими на тренажерному устаткуванні.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Розробка нової парадигми професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців морського профілю у закладах вищої освіти морської галузі, з урахуванням того, що загальна кількість тих хто навчається за заочною формою освіти, є дорослі студенти, припускає особливість такого навчання та пропонує надати більше уваги на відпрацювання практичних навичок з використанням тренажерних устаткувань у комплексі з ІКТ та імітаційних засобів. За ствердженням І. Старикова особливістю професійної освіти дорослих є її тісний зв'язок з процесом матеріального виробництва, що складається з трьох компонентів: трудової діяльності, засобів праці і предметів праці. Причому, в професійній освіті педагогічна складова і трудова діяльність можуть виступати в ролі різних компонентів освітнього процесу [12, с. 13]. Такий підхід включає не тільки всі позитивні сторони традиційної системи підготовки, але й пропонує нові підходи формування та розвитку професійної компетентності тих, хто навчається, з використанням інформаційних технологій.

Результатами реформування та переходу на новий рівень професійної освіти дорослих у ЗВО морського профілю є можливість сформулювати у них професійні та особистісні якості, які потрібні командному складу на сучасних суднах, а саме: володіння на достатньому рівні інформаційними технологіями, відповідальність за якість виконаної роботи, здатність самостійно приймати рішення й удосконалювати знання, уміння, навички, що вимагають мінімальні стандарти компетентності Конвенції і Кодексу ПДНВ.

Формування кваліфікованого фахівця морського профілю у процесі його професійного становлення, як свідчить досвід національних і міжнародних судноплавних компаній, це досить складний і тривалий процес, який вимагає накопичення певного досвіду роботи на судні, професійних знань, умінь і навичок виконання своїх функцій при виникненні небезпечних або аварійних ситуацій і, найголовніше, розвинених особистісних якостей, таких як ділова активність, енергійність, вміння працювати в багатонаціональних екіпажах та ін. У Конвенції і Кодексу ПДМНВ за вимогами мінімальних стандартів компетентності як рівня управління, так і рівня експлуатації (таблиці А-II/1 та А-II/2), включені компетенції, що відносяться до вміння працювати в команді, лідерства та мистецтва управління. Аналогічні компетенції включені також і до мінімальних стандартів компетентності машинної команди на рівнях експлуатації і управління. При цьому слід звернути увагу на вимоги, які закладені у рамках компетенції несення безпечної навігаційної вахти відокремленого блоку знань, розуміння та навичок з управління ресурсами містка, що містить обов'язкові знання та вміння з володіння ситуацією. Внесені поправки до Кодексу ПДМНВ свідчать про особливу увагу міжнародної морської організації (ІМО) до професійної компетентності командного складу, які є запорукою забезпечення безпеки морського судноплавства. Виходячи з цього судовласник, як відповідальна особа, звертає увагу на поповнення персоналу судноплавної компанії фахівцями, первинна базова кваліфікація яких відповідає вимогам Конвенції і Кодексу ПДМНВ. З погляду на систему підготовки фахівців морського профілю у закладах вищої освіти зупинимося на деяких проблемах, що стримують працевлаштування випускників ЗВО на посади, відповідно до робочих дипломів на сучасні морські судна. Вперш за все, це пов'язано з тим, що освітня система підготовки фахівців у ЗВО не задовольняє судовласника ні з теоретичної сторони, а тим більш з практичної, оскільки вона повністю покладена на самого студента.

Заклад освіти не має фінансової можливості встигнути за швидкими темпами обладнання ІКТ сучасних суден, яке потребує постійного оновлення матеріально-технічної бази освітнього процесу у ЗВО для придбання сучасних тренажерних устаткувань у комплексі з ІКТ та його програмного забезпечення, що рекомендовані Конвенцією ПДМНВ. Також зазначимо, що обізнаність професорсько-викладацького складу та володіння інформаційними технологіями, значно відстає від потреб роботодавця з експлуатації суден, які повністю обладнані автоматизованими системами управління.

Судовласник (роботодавець), на суднах якого працює, або планує працювати дорослий студент морського профілю, вперш за все усвідомлює, по-перше, що це фахівці з досвідом практичної роботи і мають серйозні наміри з працевлаштування та подальшого професійного росту на суднах компанії. По-друге, роботодавець не тільки зацікавлений у проведенні навчання на високому рівні, але також зацікавлений у проходженні ними виробничої і плавальної практик на його суднах, де вони не тільки набувають досвіду роботи, але отримують відповідні міжнародні сертифікати зі спеціальної та спеціалізованої підготовки згідно з вимогами Кодексу ПДМНВ і де мають

можливість зарекомендувати себе перспективними членами суднових екіпажів компанії. Також відзначимо, що керівництво судноплавної компанії прослідковує і контролює процес професійного становлення майбутнього дорослого моряка, та надає можливість за свої кошти підвищити професіоналізм своїх працівників через додаткові курси різних напрямів. На такому підході наголошує академік В. Радкевич, яка стверджує, що перехід від інформаційно-рецептивного засвоєння теоретичних знань, вузькоспеціального формування вмінь і навичок до узагальнених знань про предмети, засоби, зміст, організацію праці є актуальним запровадженням нових принципів управління й організації професійного навчання в умовах виробництва [10, с. 41].

Зазначимо, що професійна освіта дорослих студентів у ЗВО морського профілю відбувається із застосуванням тренажерного устаткування у складі з ІКТ в особливому педагогічному середовищі, яке потребує достатньої дидактичної та методичної складової, а саме:

- формування морського порядку та морських традицій відбувається шляхом взаємодії з представниками морських професій, які є учасниками освітнього процесу та залучені до професійної освіти у закладах вищої освіти, що мають значний досвід роботи на суднах сучасного типу у складі багатонаціональних екіпажів;

- виявлення структурно-логічних зв'язків між наданою інформацією на теоретичних заняттях про небезпечність роботи на суднах, можливості виникнення аварійних ситуацій та їх запобігання у процесі практичного відпрацювання цих дій на сучасних тренажерних устаткуваннях у складі з ІКТ;

- прийняття дорослими студентами морського профілю у процесі навчання адекватних рішень та несення особистої відповідальності за дії в аварійних ситуаціях при демонстрації набутих теоретичних знань на тренажерному устаткуванні у складі з ІКТ;

- розроблення і використання інтегрованих освітніх систем, комплексів і технологій віртуальної реальності, що надає змогу увійти до змодельованого комп'ютерного світу і взаємодіяти не тільки з віртуальним судном, а й з абстрактним зовнішнім простором (морською акваторією, іншими суднами, погодними умовами, аварійними ситуаціями тощо).

Упровадження в освітній процес сучасних тренажерних устаткувань у складі з ІКТ надає можливості дорослим студентам морського профілю відчувати реальність ситуації, доповнити свій практичний досвід у процесі виконання завдань з моделювання виникнення небезпечних та аварійних ситуацій. Використання в освітньому процесі підготовки дорослих студентів морського профілю модельних курсів ІМО і методичних рекомендацій з відпрацювання дій на тренажерному устаткуванні у складі з ІКТ, представляє собою не тільки імітаційну гру з вирішення певних ситуацій за допомогою інформаційних технологій окремих видів діяльності моряка, але також надає можливості контролювати психічний його стан в залежності від розвитку ситуації. За результатами наукових досліджень виявлено зворотній зв'язок між професійною компетентністю моряка, його досвідом, навичками та психічним станом особи у стані підвищеного збудження: так професійна компетентність

та якісна підготовка дій з приведенням їх до автоматизму зменшує напругу у роботі, яка характеризується в першу чергу зниженням частоти пульсу, потовиділенням та втому, нормалізацією серцебиття та дихання.

За програмою комплексного навчання з використанням в освітньому процесі напрямів спеціальної та спеціалізованої підготовки, як окремих тренувальних елементів, формується професійна компетентність моряка, де всі виникаючі небезпечні та екстремальні ситуації відпрацьовуються в реальному режимі. Відпрацювання професійних навиків за розробленими методиками у різних умовах роботи судна на тренажерному устаткуванні у складі з ІКТ дозволяє розвивати певний тип мислення, який необхідний для роботи в морі, а, в подальшому, більш ефективно вдосконалювати професійну діяльність моряка.

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

За проведеним дослідженням, слід вважати, що для поповнення сучасного флоту професійно підготовленим персоналом з числа дорослих студентів морського профілю ЗВО традиційна система професійної підготовки не відповідає тим міжнародним вимогам, які надані у новій редакції Конвенції та Кодексу ПДМНВ. Реформування морської освіти на усіх рівнях професійної підготовки, нова парадигма застосування тренажерного устаткування у складі з ІКТ є необхідністю сучасності тому, що судовласники ретельно відносяться до комплектування екіпажів суден компетентнісним персоналом, за який вони відповідають особисто, згідно з Конвенцією ПДМНВ.

Переваги професійної освіти дорослих, які набувають професії морського профілю у ЗВО, мають свої певні недоліки, вирішення яких закладу освіти самостійно без судовласників неможливо, а саме:

- освітній процес недостатньо забезпечений науково-методичними та навчально-методичними матеріалами для дорослих студентів морського профілю, що потребує співпраці закладу освіти з іншими закладами та науковими установами;
- законодавча та нормативна база з цього напрямку професійної освіти є застарілою і потребує оновлення згідно з нововведеннями у морській галузі;
- довідкова, навчальна література та посібники, не відображають сучасного стану розвитку суднобудування, електроні підручники поки що не набули розповсюдження у цій сфері професійної освіти;
- професорсько-викладацький склад недостатньо володіє методикою застосування інформаційних технологій в освітньому процесі, що потребує вдосконалення і переходу від знань з основ застосування тренажерного устаткування у складі з ІКТ до професійної майстерності роботи з ним;

– використання методик та навчальних посібників у процесі навчання на тренажерному устаткуванні у складі з ІКТ є особливою дидактичною частиною підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, розробка яких повинна здійснюватися на міжкафедральному рівні у співпраці з фахівцями інших закладів вищої освіти.

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

1. Гамбургская декларация об обучении взрослых. 1997 [Электронный ресурс]. Доступно: <<http://www.un.org/russian/document/declar> (дата звернення 05. 02. 2020).
2. Дамасская декларация Международного совета по ОБ [Электронный ресурс]. Доступно: <http://www.znanie.org/journal/n1_01/da. (дата звернення 05.02. 2020).
3. Лук'янова, Л. Б., 2011. Концепція освіти дорослих в Україні. Ніжин, 24.
4. Лук'янова, Л. Б., 2015. Світовий досвід та європейські тенденції законодавчого врегулювання освіти дорослих. Вісник НАПН, 1, 64–69.
5. Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року (консолідований текст з манільськими поправками). Київ, 2012, 568.
6. Морська доктрина України на період до 2035 року. Постанова Кабінету Міністрів України від 07 жовтня 2012 року №1307: Доступно: <http://www.mtu.gov.ua/uk/resolution_kmu/print/15623.html> (дата звернення 05. 02.2020).
7. Ничкало, Н. Г., 2003. Проблеми підготовки виробничого персоналу: перспективи досліджень / ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 1, 3–15.
8. Обучение взрослых: учиться никогда не поздно, 2006. Коммюнике Комиссии Европейских Обществ. Брюссель, 23 октября 2006 г. Доступно: <<http://www.google.com.ua/url?sa = t&source> (дата звернення 05. 02 2020).
9. Образование – сокровище, 1996. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века. Париж: ЮНЕСКО, 1–102.
10. Радкевич, В. О., 2003 Проблеми професійного навчання на виробництві / ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 1, 36–46.
11. Стариков, И. М., 1983. Обучение рациональным методам труда молодых рабочих. Москва, 128.
12. Стариков, И. М., 2013. Організаційно-педагогічні особливості професійної підготовки робітників і спеціалістів в навчальних центрах / ред. В. О. Радкевич. Київ, 5, 38–43.
13. Эрлих, О. В., 2002. Педагогическая среда современного российского города как пространство гражданского образования. Философия образования: Сер. Symposium, 23, 343–346.

DIDACTIC ASPECTS OF INTRODUCTION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL EDUCATION OF ADULTS IN HIGHER MARITIME EDUCATION INSTITUTIONS

Leonid Herganov,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Engineering Department,
Danube Institute of the National University
Odessa Maritime Academy
Izmail, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3467-5244>
gerganovleonin@gmail.com

Vasyl Zheliaskov,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Humanities,
Danube Institute of the National University
Odessa Maritime Academy
Izmail, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5698-6989>
zhelvas72@gmail.com

Liudmyla Turlak,

Senior Lecturer of the Department of Humanities,
Danube Institute of the National University
Odessa Maritime Academy
Izmail, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3458-9426>
n.turlak@ukr.net

Abstract. The current state of development of labour potential of Ukraine requires the formation of new innovative approaches to vocational training retraining and advanced training of adults the features of which are to ensure compliance between the demand of ship-owners for employment of seafarers and their skills to work in the maritime labour market based on the use of information and communication technologies (ICT) on board modern ships. In connection with this approach, we note that the content of the system of vocational training retraining and advanced training of adults of maritime profile involves creating conditions for theoretical and practical mastery of didactic features of the educational process by those involved in it, namely teaching and instructional composition of the educational institution. The authors of the article reveal the essence of the concept of adult student of the maritime educational institution which means a person who has some education in maritime professions, practical experience and

experience on board ships of the sea and river fleet, learns to solve their life and social problems and achieving specific career growth, expects to master professional competencies during training, seeks to be competitive in the maritime labour market. This category of future command staff is most in demand in the maritime labour market because it has undergone initial practical training on seagoing vessels in the ranks of privates and has gained experience in the ship's crew. The educational process with this category of students requires the teaching staff to improve the quality of education taking into account the professional experience and demand of students, equipping the material and technical base with modern training equipment in combination with ICT, providing methodological support of the educational process using innovative learning technologies. Vocational education of adults in higher education institutions should be considered as a specific pedagogical system the functioning of which is determined by the creation of its pedagogical environment.

Keywords: adults' education; information and communication technologies; professional education; adult student; marine profile.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITEERATED)

1. *Gamburgskaya deklaratsiya ob obuchenii vzroslykh* [Hamburg Declaration on Adult Education], 1997. [Elektronnyy resurs]. Dostupno: <<http://www.un.org/russian/document/declar>>.
2. *Damasskaya deklaratsiya Mezhdunarodnogo soveta po OV* [Damascus Declaration of the International Council for AE.] [Elektronnyy resurs]. Dostupno: <http://www.znanie.org/jornal/n1_01/da>.
3. Luklanova, L. B., 2011. *Kontseptsiya osvity doroslykh v Ukrayini: Nizhyn* [The concept of adult education in Ukraine], 24.
4. Luklanova, L. B., 2015. *Svitovyy dosvid ta yevropeyski tendentsiyi zakonodavchoho vrehulyuvannya osvity doroslykh* [World experience and European trends in the legislative regulation of adult education], *Visnyk NAPN*, 1, 64–69.
5. *Mizhnarodna konventsiya pro pidhotovku i dyplomuvannya moryakiv ta nesennya vakhty 1978 roku (konsolidovanyy tekst z manil's'kymy popravkamy)* [International Convention on Training and Certification of Seafarers and Watchkeeping 1978 (consolidated text with Manila amendments)], 2012. Kyiv, 568.
6. *Morska doktryna Ukrayiny na period do 2035 roku* [Maritime Doctrine of Ukraine for the period up to 2035.]. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 07 zhovtnya 2012 roku №1307. Dostupno: <http://www.mtu.gov.ua/uk/resolution_kmu/print/15623.html>.
7. Nychkalo, N. H., 2003. *Problemy pidhotovky vyrobnychoho personalu: perspektyvy doslidzhen* [Maritime Doctrine of Ukraine for the period up to 2035.] / red. N. H. Nychkalo, Kyiv, 1, 3–15.

8. *Obuchenye vzroslykh: uchyt'sya nykohda ne pozdno. Kommyunyke Komys'syy Evropeyskykh Obshchestv, Bryussel* [Adult learning: it's never too late to learn. Communiqué of the Commission of the European Societies], 2006. Dostupno: <<http://www.google.com.ua/url?sa=t&source=ur>>.

9. *Obrazovaniye – sokrytoye sokrovishche. Doklad Mezhdunarodnoy komissii po obrazovaniyu dlya KHKHI veka* [Education is a hidden treasure. Report of the International Commission on Education for the 21st Century], 1996, Parizh: YUNESKO, 1–102.

10. Radkevich, V. O., 2003. *Problemi profesijnogo navchannya na virobnitstvi* [Problems of professional training in the field of manufacturing] / red. N. G. Nichkalo, Київ, 1, 36–46.

11. Starikov, I. M., 1983. *Obucheniye ratsional'nykh metodam truda molodykh rabochikh* [Training in rational labor methods for young workers], Moskva, 128.

12. Starykov, I. M., 2013. *Orhanizatsiyno-pedahohichni osoblyvosti profesijnoyi pidhotovky robitnykiv i spetsialistiv v navchal'nykh tse'ntrakh* [Organizational and pedagogical features of professional training of workers and specialists in educational centers] / red. V. O. Radkevych, Kyiv, 5, 38–43.

13. Erlikh, O. V., 2002. *Pedagogicheskaya sreda sovremennogo rossiyskogo goroda kak prostranstvo grazhdanskogo obrazovaniya* [The pedagogical environment of a modern Russian city as a space for civic education], *Filosofiya obrazovaniya Ser. Symposium*, 23, 343–346.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-245-258>

УДК 911:656:502.51

Жур'ян Вікторія Володимирівна,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8929-2051>
vremyavika300397@gmail.com

ФЕНОМЕН ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ

Анотація. У запропонованій статті відзначається, що ситуація всесвітньої екологічної кризи вимагає осмислення нових підходів до аналізу взаємодії природи та суспільства на основі становлення певної екологічної компетентності. Також у дослідженні розкриваються базові поняття екологічної освіти, такі як екологічна грамотність, екологічна освіченість, екологічне мислення, екологічна компетентність та екологічна культура. Показується взаємозв'язок між екологічною компетентністю і екологічною культурою.

Визначається, що основною метою екологічної освіти є розвиток екологічної культури особистості, що, у відповідності до компетентнісного підходу, базується, у першу чергу, на вдосконаленні відповідних компетентностей майбутніх спеціалістів. При цьому у вузькому, практикоорієнтованому значенні екологічна компетентність розуміється як комплекс особистих якостей, що зумовлюють здатність спеціалістів морської галузі приймати адекватні рішення у конкретній екологічній ситуації. У широкому ж сенсі, під екологічною компетентністю розглядається складова екологічної культури особистості, що відображає відносини людини із навколишнім її соціоприродним середовищем.

У запропонованому дослідженні проаналізовані особливості складових екологічної компетентності судноводіїв, виокремлено специфіку, пов'язану із особливостями професійної діяльності, міжнародними конвенціями тощо. Ґрунтуючись на теорії компетентнісного підходу, особливостях професійної діяльності, специфічним властивостям екологічної компетентності у дослідженні пропонується структура екологічної компетентності майбутніх судноводіїв, яка містить 5 компонентів: аксіологічний (ціннісно-мотиваційний); когнітивний (володіння екологічними знаннями, екологічним мисленням тощо); діяльнісно-поведінковий (практично-технологічний); емоційно-вольовий (самоаналіз особистісних особливостей, емоційних реакцій); нормативний (володіння нормативно-правовою базою). Перспективи подальших досліджень стосуються питань формування у майбутніх судноводіїв екологічної компетентності з урахуванням психолого-педагогічних умов навчання.

Ключові слова: професійна освіта; підготовка судноводіїв; охорона природи; екологічна компетентність; екологічна культура.

4. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Вплив людства на навколишнє середовище здебільшого носить негативний характер. Масштаби забруднення планети у другій половині ХХ ст. набули глобального характеру і сьогодні наслідки впливу антропогенезу на довкілля можуть призвести до знищення цивілізації. Спричинені людиною порушення екологічної рівноваги набувають незворотного характеру та загрожують усьому живому на планеті, у тому числі під загрозою знаходиться й існування самої людини, як біологічного виду.

Погіршення екологічної ситуації відбувається одночасно у всьому світі, у тому числі й в Україні. Науково-технічний прогрес у сфері машинобудування, космосу, озброєння, в зв'язку із збільшенням обсягів виробництва, призвів до значного посилення антропогенного і техногенного тиску на навколишнє середовище. Результати аварій за масштабами набули характеру катастроф.

Такий стан речей зумовив те, що сучасне постіндустріальне суспільство потребує, як і раніше, фахівця, який є професіоналом у своїй справі, здатний критично мислити, швидко і рішуче діяти в непередбачуваних ситуаціях, взаємодіяти в суспільстві [1]. Очевидно, що людство може подолати проблеми екологічного характеру тільки перейшовши на нові еколого-гуманітарні шляхи розвитку, переорієнтувавши суспільну філософію і психологію з технократичної моделі на екологічну (природоохоронну). У світлі цього, погодимось з О. Байрамовою, яка відзначає «Проблема екологічного виховання в морській освіті також фактично залишається відкритою та недостатньо дослідженою. Актуальним постає питання підвищення рівня екологічної свідомості, освіти на основі формування активної громадянської позиції молоді та модернізації освітнього простору на основі ідей сталого розвитку. Тому екологізація загалом усієї системи освіти і виховання є надзвичайно актуальною темою сучасного розвитку суспільства»[2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У світовій практиці екологічна освіта визнається одним із основних чинників екологізації всіх видів людської діяльності та належить до пріоритетних напрямів освітньої діяльності. Проблемами екологічної освіти та виховання займалися такі науковці: С. Алексєєв, О. Байрамова, В. Бровдій, О. Вознюк, С. Глазачев, О.Гуренкова, Н. Дагбаєва, С. Дерябо, М. Дробноход, А. Захлебний, І. Зверев, С. Кравченко, М. Костицький, В. Крисаченко, Л. Лук'янова, Г. Пустовіт, А. Сидельковський, І. Суравегіна, С. Шмалей, та ін.

Основною метою екологічної освіти є розвиток екологічної культури особистості, що, у відповідності до компетентнісного підходу, базується, у першу чергу, на вдосконаленні відповідних компетентностей майбутніх спеціалістів. Проблематика становлення екологічної компетентності особистості та її розвитку є предметом великої кількості психолого-педагогічних досліджень. У цьому компетентнісний підхід як результативно цільова основа освіти сьогодні знаходить дуже широке застосування різних рівнях – загальному, професійному, додатковій освіті, соціальній та різних предметних галузях (зокрема. екологічній) [3].

Питанням формування екологічної компетентності учнів у процесі навчання присвячені роботи Т. Бакірової, Д. Єрмакова, А. Макоїдова, Н. Казакова та багатьох інших.

Різноманітні аспекти екологічної компетентності майбутніх спеціалістів морської галузі розглядали В. Позднякова, М. Бабишена (готовність до екологічної відповідальності); Э. Манн-Боргезе, А. Яцик, В. Шмаков (раціональне використання водних ресурсів); А. Сваричевська, В. Добровольська, С. Місевич, (формування екологічної компетентності); В. Волошин, С.Зубрилов, В. Істомін, С. Левківський, М. Падун (вплив водного транспорту на довкілля) та інші.

5. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета – визначення дефініції екологічної компетентності майбутніх судноводіїв, як соціокультурного феномену.

Відповідно до мети визначено такі **завдання статті**:

- здійснити аналіз наукових праць щодо визначення концептів екологічної освіти;
- визначити структурні компоненти екологічної компетентності судноводіїв.

6. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Досвід останніх десятиліть показує, що спроби призупинити настання глобальної екологічної кризи економічними заходами не приносять успіху через те, що масова свідомість людства має в своїй основі споживче відношення до природи загалом і до природи самої людини зокрема [4]. Тому першочерговим завданням людства постає необхідність зміни ставлення соціуму до проблеми антропологічного впливу на біосферу. У першу чергу такий вплив має бути здійснений на свідомість окремої особистості, розбудову її внутрішнього світогляду, розумінні аспектів взаємодії із природним оточенням тощо. Все це зумовлює провідну роль освіти у формуванні екологічної свідомості кожного члена суспільства.

У науково-педагогічній літературі зустрічаються схожі за змістом терміни пов'язані із екологічною освітою. Найчастіше у працях вчених можна зустріти наступні: «екологічна грамотність», «екологічна освіченість», «екоцентричний світогляд», «екологічне мислення», «екологічна компетентність» тощо. С. Ігнатів [5] пропонує розглянути своєрідні освітянські «сходи» за такою схемою: екологічна грамотність – екологічна освіченість – екологічна компетентність – екологічна культура.

На його думку *екологічна грамотність* задається під час вивчення еколого-біологічних дисциплін в основній (дев'ятирічній) школі. *Екологічна освіченість* – це екологічна грамотність, доведена до суспільно і особистісно необхідного рівня знань, умінь і навичок, що забезпечують становлення екоцентричного (екологічного) світогляду та розвиток екологічного мислення, які визначають стиль діяльності та поведінки людини. *Екоцентричний світогляд* базується на ідеях універсального еволюціонізму, єдності, системності та процесуальності навколишнього світу і включає цінності та ідеали, переконання та принципи, способи пізнання та діяльності, норми та вимоги екологічного та морального імперативів, відповідальність людини за збереження сприятливого життєвого середовища. *Екологічне мислення* – найважливіша складова екоцентричного світогляду. Воно відображає не тільки специфіку об'єкта пізнання (екологічні системи природного і соціального характеру, екологічні проблеми та ситуації), але і спрямованість розумових операцій на вирішення екологічних ситуацій, природних або соціальних проблем, що виникають в результаті неадекватних дій людини або природних катаклізмів. *Екологічна компетентність*, на його думку, є найважливішою складовою *екологічної культури* людини, і включає його екологічну освіченість. Її сформованість – найважливіша умова його соціалізації у суспільстві. Дослідник вважає, що екологічна культура є цілісною системою, в яку органічно вписуються

екоцентричний світогляд, екологічне мислення, гуманістичні ідеї, загальнолюдські цінності та ідеали, переконання і принципи, наукові та ненаукові знання, вміння та навички екологічно обґрунтованої діяльності, громадянська та екологічна відповідальність та ін.

Національна система морської освіти в Україні базується на державній освітній політиці і Концепції державної морської політики, метою яких є всебічний розвиток особистості, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями, здатними виконувати обов'язки щодо забезпечення безпеки мореплавства, охорони життя людини а також захисту водного середовища [6]. Іншими словами, сучасний фахівець із мореплавства повинен мати достатньо високий рівень екологічної культури. У загальних рисах погоджувачись із С. Ігнатовим, під екологічною культурою особистості ми будемо розуміти зумовлений розвитком екологічної культури суспільства ступінь екологічної розвиненості, ціннісної інформаційно-екологічної освіченості особи, що дає їй змогу адекватно орієнтуватися у різних екологічних ситуаціях, дотримуватися адекватної поведінки.

Як зазначено в дослідженні Н. Семенюк, екологічна культура виражає міру освоєння суб'єктом природоперетворюючої діяльності, відповідності соціального та природного як складових єдиної системи. Екологічна культура лежить в основі екологічної діяльності та екологічної поведінки, у складі яких – зріз суспільно виробленого способу самореалізації людиною себе в природі, культурні традиції, життєвий досвід, моральні почуття та оцінка ставлення людини до природи [7].

Відзначимо, що як зазначено у Постанові Верховної Ради України «Про основні напрями державної політики України у галузі охорони довкілля, використання природних ресурсів та забезпечення екологічної безпеки», нинішню екологічну ситуацію в Україні можна охарактеризувати як кризову, що формувалася протягом тривалого періоду через нехтування об'єктивними законами розвитку і відтворення природно-ресурсного комплексу України. Відбувалися структурні деформації народного господарства, за яких перевага надавалася розвитку в Україні сировинно-видобувних, найбільш екологічно небезпечних галузей промисловості. ...Ці та інші чинники, зокрема низький рівень екологічної свідомості суспільства, призвели до значної деградації довкілля України, надмірного забруднення поверхневих і підземних вод, атмосферного повітря і земель, нагромадження у дуже великих кількостях шкідливих, у тому числі високотоксичних, відходів виробництва [8].

Відомі дослідники екопатогенних чинників антропогенного походження Н. Агаджанян та Н. Пересадін відзначають, що екологічно несприятливі чинники антропогенної природи (ксенобіотики, радіація, підвищений вміст солей важких металів у водах та продуктах харчування, речовини з алергізуючим, гепатоксичним та мутагенним ефектами) призводять до наступних негативних наслідків: зниження репродуктивної здатності людини внаслідок високого рівня спонтанних абортів, мертвонароджень, множинних вроджених вад розвитку, перинатальної дитячої та дитячої смертності. Усе це зрештою призводить до негативного приросту населення та його депопуляції, гноблення імунологічної реактивності організму [9; 10]. Крім того

численні техногенні катастрофи зумовлюють забруднення води і атмосфери, знищуються мільйони гектарів родючих ґрунтів, планета заражена ядохімікатами і радіоактивними відходами, величезних розмірів досягло обезліснення і опустелювання, набуло катастрофічного характеру масове вимирання тварин, численно скоротились популяції риб, пташок., І це лише короточасні наслідки того, що вже відбувається в біосфері. Прогнози на середньострокову і довгострокову перспективу невтішні.

Для подолання жахаючих тенденцій виникла нагальна потреба осмислення нових підходів до аналізу взаємодії природи та суспільства, де кожен його член має стати особистістю із високим рівнем екологічної культури. Досягнення ж цього рівня, у першу чергу, має відбуватись шляхом формування екологічної компетентності.

Уніфікованого підходу до трактування поняття «екологічної компетентності» та її компонентів у сучасній науці не існує. Спробуємо проаналізувати різноманітні підходи до визначення поняття сучасними науковцями-дослідниками.

Екологічну компетентність як показник якості екологічної освіти та складову життєвої компетентності позиціонує у своїй дослідженні О. Джам, наголошуючи на тому, що змістове наповнення екологічної компетентності і її значення в структурі життєвої компетентності обумовлені історично, починаючи від первісного суспільства [11]. Дійсно, збереглися свідоцтва, що охороною довколишнього середовища переймалися ще стародавні шумери, потім греки, римляни. Ближче до нашого часу збереглися записи наказів козацької старшини про заборону вирубки лісів тощо. Тому можна стверджувати, що змістова складова екологічної компетентності формувалась еволюційним шляхом і відображала стан екологічної культури людства (певних частин соціуму) у відповідні історичні періоди.

Сьогоднішнє розуміння екологічної компетентності значно складніше, ніж у стародавні часи. Так, у своїх дослідженнях Н. Олійник розкриває, що «екологічна компетентність є інтегрованим результатом навчальної діяльності, який формується передусім завдяки опануванню змістом предметів екологічного спрямування і набуттю досвіду використання екологічних знань у процесі вивчення предметів спеціального і професійного циклів» [12]. Л. Титаренко трактує поняття як «здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і не прагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної професійної і побутової діяльності» [13, с. 9].

В. Байденко у статті «Компетенции в профессиональном образовании» визначає, що «екологічна компетентність – це категорія екологічної діяльності, пов'язана з екологічною свідомістю, екологічним мисленням та екологічними цінностями [14]. Д. Єрмаков під екологічною компетентністю розуміє усвідомлене, осмислене оволодіння теоретичними знаннями, вміннями, способами прийняття рішень, моральними нормами, цінностями під час особистісно та соціально значущої екологічної діяльності та набуття на цій основі досвіду вирішення екологічних проблем [15, с. 34].

у працях Л. Лук'янової екологічна компетентність фахівця – це системна інтегративна якість особистості, яка визначається сукупністю здатностей вирішувати проблемні питання і завдання різного рівня складності, що можуть з'являтися у побуті і професійній діяльності на основі сформованого ціннісного ставлення до природи, знань, освітнього і життєвого досвіду, індивідуальних здібностей, потреб і мотивів [16]. Специфічне поєднання різних здібностей суб'єкта діяльності утворює основу професійної поведінки, спрямованої на вирішення екологічних питань.

Поряд із цим існує думка, що екологічна компетентність є більш широким поняттям. Вона відображає відносини людини з усім навколишнім їй соціоприродним середовищем і висвічує соціальні відносини на фоні взаємодії людства і природи. За такого підходу, екологічна компетентність має надпредметний і надпрофесійний характер і пронизує всю сукупність моральних відносин у системі «людина – суспільство – природа» [17]. Тобто виходить за рамки професійної компетентності і набуває ознак базової. Певною мірою, це зазначається в документах міжнародного проєкту «Визначення та відбір компетенцій» (DeSeCo) [18]. У ньому, хоча екологічна компетентність і не називається прямим текстом, але зазначається, що соціальна компетентність повинна охоплювати більш об'ємну сферу і включати складову, пов'язану з регуляцією відносин у системі «людина – суспільство – природа». Вказується на необхідність визначення переліку компетентностей на основі загального бачення світового майбутнього.

Так що ж, власне, входить до складу екологічної компетентності майбутнього судноводія? Специфіка професійної діяльності спеціалістів із морського судноводіння полягає у необхідності постійного поліпшення якості фахової підготовки морських фахівців з метою компетентного здійснення ними власної професійної діяльності із дотриманням вимог Міжнародної Морської Організації (ІМО), Конвенції ПДНВ 78/95 з Манільськими поправками 2010 року.

У «Манільських поправках» вказано, що фахівці із морського судноплавства повинні знати уразливі морські райони відносно викиду; райони, в яких заборонене судноплавство, або повинне уникатися; особливі райони згідно з Конвенцією MARPOL; обмеження обладнання для боротьби з розливом нафти; план дій відносно зростаючих об'ємів сміття, лляльних вод, опадів, стічних вод і т. д.; наслідки забруднення в умовах холодного клімату. Також у цьому документі, у розділах, що стосуються вимог для ознайомлення, початкової підготовки та інструктажу з питань безпеки морських фахівців відзначені такі вимоги до них, як:

- володіння методами та засобами запобігання забрудненню морського середовища з суден;
- початкове робоче знання відповідних конвенцій ІМО, які стосуються охорони людського життя на морі, охорони та захисту морського середовища;
- знання заходів застереження, яких необхідно вживати для запобігання забрудненню морського середовища;
- володіння обладнанням, яке стосується запобігання забрудненню морського середовища;

– знання ступеню важливості запобіжних заходів для захисту морського середовища [19].

Виходячи із зазначеного вище, екологічна компетентність являє собою складну, інтегративну характеристику особистості, що відображає мотиви екологічної діяльності, володіння екологічними знаннями і природно-доцільними видами діяльності, вольові якості та цінності особистості з активною позицією особистості у галузі охорони навколишнього природного середовища, раціонального використання і відтворення природних ресурсів, і забезпечує здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, здійснювати професійну діяльність у галузі сільського господарства з позицій екологічної обґрунтованості і доцільності. Екологічна компетентність формується в процесі екологічної освіти.

Розглянемо структуру екологічної компетентності. Вітчизняна дослідниця Л. Лук'янова пропонує розглядати екологічну компетентність як систему, що містить чотири взаємопов'язаних компоненти: аксіологічний (ціннісно-мотиваційний); когнітивний (знанієво-змістовий); діяльнісний (практично-технологічний); нормативний.

Кожний із цих компонентів авторка наповнює конкретним професійним (навчально-предметним), виховним, комунікативним, ціннісно значимим змістом.

Так аксіологічний (ціннісно-мотиваційний), за її визначенням, формує внутрішні мотиви, що спонукають особистість до екологічної діяльності, та ґрунтується на формуванні духовних, теоретико-пізнавальних передумов, морально-етичного ставлення до навколишнього середовища.

Когнітивний (знанієво -змістовий) –відповідає за науковість та інноваційність знань. Він урахує особливості і варіативність змісту освітніх та екзистенційних потреб, мотивів особистості на різних етапах її еколого-професійного становлення.

Діяльнісний (практично-технологічний) - забезпечує формування практичних вмінь екологічної діяльності (професійної та побутової); передбачає створення умов, за яких за допомогою усієї системи педагогічних технологій моделюється й відтворюється зміст реальної діяльності людей у природі та суспільстві, відповідно до угод підготовки фахівців з управління суднами та менеджменту в морській галузі [20].

Нормативний –зумовлює знання і дотримання екологічних норм, законів, приписів, правил щодо діяльності й поведінки майбутніх судноводіїв .

Повністю погоджуючись із наявністю запропонованих компонентів та їх змістовно-функціональним наповненням, вважаємо, що для повноти структури екологічної компетентності доцільно виокремити п'ятий її компонент – емоційно-вольовий (самоаналіз особистісних особливостей, емоційних реакцій майбутніх судноводіїв). Цей компонент характеризується тим, що екологічні взаємодії стимулюють людину до аналізу поведінки, особистісних особливостей, емоційних реакцій. Емоційно-вольовий компонент відповідає за розвиток тих вольових якостей дисциплінованість, організованість, самостійність, наполегливість, витримка, рішучість, ініціативність), що необхідні для реалізації екологічної діяльності, і емоційні

процеси і стани, що виникають при цьому (емоції, почуття, настрої, симпатії, антипатії, прихильності, любов до природи, негативне ставлення до непристойних вчинків, шкідливих звичок майбутніх судноводіїв).

Отже, феноменологія екологічної компетентності майбутніх судноводіїв описується її складною структурною організацією у вигляді п'яти взаємозалежних компонентів: аксіологічного, когнітивного, діяльнісного, нормативного і емоційно-вольового.

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

За результатами дослідження нами встановлено, що у вузькому розумінні екологічну компетентність можна розглядати як комплекс особистих якостей, що зумовлюють здатність спеціалістів морської галузі приймати адекватні рішення в конкретній екологічній ситуації.

У широкому ж сенсі, під екологічною компетентністю будемо розуміти складову екологічної культури особистості, що відображає відносини людини із навколишнім її соціоприродним середовищем.

Сформована екологічна компетентність є не тільки результатом екологічної освіти, а й складовою екологічної культури, що зумовлює потребу у реалізації усвідомлених здобувачем освіти цінностей екологічної спрямованості

Кожна людина певним чином взаємодіє з навколишнім середовищем (споживання ресурсів, власна професійна діяльність). Професій, що не впливають на стан довкілля, не існує. Різниця полягає лише в обсягах, характеристиках і способах впливу. І зменшення власного негативного впливу на довкілля підчас професійної діяльності є ознакою високого рівня професійної екологічної компетентності.

Перспективи подальших досліджень стосуються питань формування у майбутніх судноводіїв екологічної компетентності з урахуванням психолого-педагогічних умов навчання.

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

1. Добровольська, В.А., Місевич, С.В., 2020. Формування екологічної компетентності у контексті навчальної дисципліни «Географія судноплавства». *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 45–55. Доступно: <<http://dspace.bdpu.org:8080/xmlui/handle/123456789/3424>>.

2. Байрамова, О.В., 2020. Екологічна освіта моряків як умова забезпечення сталого розвитку людства. *Actual problems of natural sciences: modern scientific discussions: Collective monograph*, Riga: Izdevniecība "Baltija Publishing", 1–18. DOI <<https://doi.org/10.30525/978-9934-588-45-7.1>>.

3. Гуренкова, О. В., 2008. Екологічна компонента курсу «Безпека життєдіяльності» у ВНЗ водного транспорту. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 19, 300–306.
4. Ермаков, Д. С., 2009. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся: *дис. доктор педагогических наук: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования*, Москва, 405.
5. Игнатов, С. Б., 2011. Экологическая компетентность в контексте образования для устойчивого развития. *Образование и наука*, 1, 22–32. Доступно: <<https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/31091?mode=full>>.
6. Лук'янова, Л.Б., Гуренкова, О.В., 2008. *Екологічна компетентність майбутніх фахівців*. Навчально-методичний посібник. Київ – Ніжин: ПП Лисенко, 243.
7. Семенюк, Н. 2010. Екологічна культура – необхідний фактор безпечної перспективи розвитку суспільства. *Вища освіта України*, 2, 14–21.
8. Постанова Верховної Ради України Про основні напрями державної політики України у галузі охорони довкілля, використання природних ресурсів та забезпечення екологічної безпеки. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 1998, 38–39, ст.248).
9. Агаджанян, Н. А., Кулаков В.И., Зангиева Т.Д. и др., 1994. Экологические факторы и репродуктивная функция. *Экология человека*, 1, 94–105.
10. Пересадин, Н.А., Фролов В.М., Ененко Ю.А., 1994. Экопатогенные факторы антропогенной природы и здоровье детей. *Экология человека*, 1, 106–115.
11. Джам, О. А., 2016. Екологічна компетентність як показник якості екологічної освіти та екологічної безпеки у системі принципів і стратегій сталого розвитку. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Екологія»*, 14, 102–105. Доступно: <http://journals.uran.ua/visnukkhnu_ecology/article/view/76758>.
12. Олійник, Н. Ю. 2005. Формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного технікуму у процесі навчання інформаційних технологій: *автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Українська інженерно-педагогічна академія*, Харків, 19.
13. Титаренко, Л. М., 2007. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету: *автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07; АПН України, Ін-т пробл. Виховання*, Київ, 20.
14. Байденко, В. И., 2004. Компетенции в профессиональном образовании. *Высшее образование в России*, 11, 3–13.
15. Ермаков, Д. С., 2009. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся: *дис. доктор педагогических наук: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования*, Москва, 405.
16. Лук'янова, Л.Б., 2008. Феномени екологічної компетентності. *Філософія педагогічної майстерності: Зб. наук. пр.; Редкол.: Н.Г. Ничкало та ін., Київ: Вінниця: ДОВ «Вінниця»*, 136–145.

17. *Определение и отбор компетенций. (DeSeCo)*. [Електрон. ресурс]. Доступно: <<http://www.deseco.admin.ch>>.

18. Манільські поправки до додатка до Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ) 1978 року (Резолюція 1 Конференції Сторін Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року). Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896_052#Text>.

19. Лук'янова, Л. Б., 2008. Сучасні підходи до формування екологічної компетентності фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Київ; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 17, 60–70. Доступно: <<https://lib.iitta.gov.ua/8392/1/Сучасні%20підходи%20до%20формув.%20еколог.%20компетент..pdf>>.

20. Bakhmat, N., Kotliar, L., Zhytomyrska, T., Slabko V., Zhurian, V., Pilevych O., Smyrnova, I. Pedagogical Principles of Training Specialists in Public Administration and Management in the System of Vocational Education. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11 (10), 203–207. doi:10.31838/srp.2020.10.34. Available: <<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57200174193>>.

THE PHENOMENON OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE IN THE TRAINING FUTURE SHIPMASTERS

Viktorija Zhurian,

Graduate student of Vocational Education,
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8929-2051>
vremyavika300397@gmail.com

Abstract. The proposed article notes that the situation of the global environmental crisis requires understanding of the latest approaches to the analysis of the interaction between nature and society on the basis of the formation of a certain environmental competence. The study also reveals the basic concepts of environmental education, such as environmental literacy, environmental awareness, environmental thinking, environmental competence and culture. The relationship between the environmental competence and culture is revealed.

It is determined that the main goal of environmental education is the development of the ecological culture of an individual, which, in accordance with the competence-based approach, is based, firstly, on the improvement of the relevant competencies of future specialists. At the same time, in a narrower, practice-oriented connotation, environmental competence is understood as a set of personal qualities that determine the ability of maritime industry specialists to make adequate decisions in a specific environmental situation. In a broader sense, ecological competence is considered as a component of the ecological culture of the individual, reflecting the relationship of

a person with the surrounding socio-natural environment.

In the proposed study, the features of the components of the environmental competence of shipmasters are analyzed, the specifics associated with the peculiarities of professional activities, international conventions, etc. are highlighted. Based on the theory of the competency-based approach, features of professional activities, specific properties of environmental competence, the study proposes a structure of the environmental competence of future shipmasters, which includes 5 components: axiological (value-motivational); cognitive (possession of environmental knowledge, environmental thinking, etc.); activity-behavioral (practical-technological); emotional-volitional (introspection of personality traits, emotional reactions); regulatory (ownership of the regulatory framework).

Prospects for further research lie within the scope of the formation of the environmental competence in future shipmasters based on the psychological and pedagogical conditions of training.

Keywords: professional education; training of shipmasters; conservation; environmental competence; ecological culture.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Dobrovolska, V.A., Misievych, S.V., 2020. Formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti u konteksti navchalnoi dystsypliny «Heohrafiia sudnoplavstva» [Formation of environmental competence in the context of the discipline "Geography of Shipping".], *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky*, 45–55. Dostupno: <<http://dspace.bdpu.org:8080/xmlui/handle/123456789/3424>>.
2. Bairamova, O.V., 2020. Ekolohichna osvita moriakiv yak umova zabezpechennia staloho rozvytku liudstva [Environmental education of seafarers as a condition for sustainable development of mankind]. *Actual problems of natural sciences: modern scientific discussions*: Collective monograph, Riga: Izdevnieciba "Baltija Publishing", 1–18. DOI <<https://doi.org/10.30525/978-9934-588-45-7.1>>.
3. Hurenkova, O. V., 2008. Ekolohichna komponenta kursu "bezpeka zhyttiediialnosti" u VNZ vodnoho transportu [Ecological component of the course "Life Safety" in the University of Water Transport] [Elektronnyi resurs]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, 19, 300–306.
4. Ermakov, D. S., 2009. Pedagogicheskaya kontseptsiya formirovaniya ekologicheskoy kompetentnosti uchashchikhsya [Pedagogical concept of formation of ecological competence of students]: *dis. doktor pedagogicheskikh nauk: 13.00.01. Obshchaya pedagogika. istoriya pedagogiki i obrazovaniya*, Moskva, 405.

5. Ignatov, S. B., 2011. Ekologicheskaya kompetentnost v kontekste obrazovaniya dlya ustoychivogo razvitiya [Environmental competence in the context of education for sustainable development], *Obrazovaniye i nauka*, 1, 22–32. Dostupno: <<https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/31091?mode=full>>.

6. Lukianova, L.B., Hurenkova, O.V., 2008. *Ekolohichna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv* [Environmental competence of future professionals]: Navchalno-metodychnyi posibnyk, Kyiv- Nizhyn: PP Lysenko, 243.

7. Semeniuk, N., 2010. Ekolohichna kultura – neobkhidnyi faktor bezpechnoi perspektyvy rozvytku suspilstva [Ecological culture – a necessary factor for a secure perspective of society]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 2, 14–21.

8. *Postanova Verkhovnoi Rady Ukrainy Pro osnovni napriamy derzhavnoi polityky Ukrainy u haluzi okhorony dovkillia, vykorystannia pryrodnykh resursiv ta zabezpechennia ekolohichnoi bezpeky* [Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine on the main directions of Ukraine's state policy in the field of environmental protection, use of natural resources and environmental security], *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR)*, 1998, N 38–39, st. 248).

9. Agadzhanian, N.A., Kulakov V.I., Zangiyeva, T.D. i dr. 1994. Ekologicheskiye faktory i reproduktivnaya funktsiya [Environmental factors and reproductive function], *Ekologiya cheloveka*, 1, 94–105.

10. Peresadin, N.A., Frolov V.M., Enenko Yu.A. 1994. Ekopatogennyye faktory antropogennoy prirody i zdorovye detey [Ecopathogenic factors of anthropogenic nature and children's health], *Ekologiya cheloveka*, 1, 106–115.

11. Dzham, O. A., 2016. Ekolohichna kompetentnist yak pokaznyk yakosti ekolohichnoi osvity ta ekolohichnoi bezpeky u systemi pryntsyypiv i stratehii staloho rozvytku [Environmental competence as an indicator of the quality of environmental education and environmental safety in the system of principles and strategies of sustainable development], *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Seriya "Ekolohiia"*, 14, 102–105. Dostupno: <http://journals.uran.ua/visnukkhnu_ecology/article/view/76758>.

12. Oliinyk, N. Yu., 2005. Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti studentiv hidrometeorolohichnoho tekhnikumu u protsesi navchannia informatsiinykh tekhnolohii [Formation of ecological competence of students of hydrometeorological technical school in the process of learning information technologies]: *avto-ref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.02; Ukrainska inzhenerno-pedahohichna akademiia*, Xarkiv, 19.

13. Tytarenko, L. M., 2007. Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti studentiv biolohichnykh spetsialnostei universytetu [Formation of ecological competence of students of biological specialties of the university]: *avto-ref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.07; APN Ukrainy, In-t probl. Vykhovannia*, Ky`yiv, 20.

14. Baydenko, V.I., 2004. Kompetentsii v professionalnom obrazovanii [Competences in vocational education], *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 11, 3–13.

15. Ermakov, D. S., 2009. Pedagogicheskaya kontsepsiya formirovaniya ekologicheskoy kompetentnosti uchashchikhsya [Pedagogical concept of formation of ecological competence of students]: *dis. doktor pedagogicheskikh nauk: 13.00.01 – Obshchaya pedagogika. istoriya pedagogiki i obrazovaniya*, Moskva, 405.

16. Lukianova, L.B., 2008. Fenomeny ekologichnoi kompetentnosti [Phenomena of environmental competence], *Filosofiiia peda-hohichnoi maisternosti: Zo. nauk. pr.; Redkol.: N.H. Nychkalo ta in., Ky`yiv: Vinnytsia: DOV «Vinnytsia», 136–145.*

17. *Opredeleniye i otkor kompetentsiy. (DeSeCo)* [Definition and selection of competencies. (DeSeCo).] [Elektron. resurs]. Dostupno: <<http://www.deseco.admin.ch>>.

18. Manilski popravky do dodatka do Mizhnarodnoi konventsii pro pidhotovku i dyplomuvannya moriakiv ta nesennia vakhty (PDNV) 1978 roku [Manila Amendments to the Annex to the International Convention on Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW) 1978] (Rezoliutsiia 1 Konferentsii Storin Mizhnarodnoi konventsii pro pidhotovku i dyplomuvannya moriakiv ta nesennia vakhty 1978 roku). Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896_052#Text>.

19. Lukianova, L. B., 2008. Suchasni pidkhody do formuvannya ekologichnoi kompetentnosti fakhivtsiv [Modern approaches to the formation of environmental competence of specialists], *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats.*, Ky`yiv; Vinnytsia: DOV «Vinnytsia», 17, 60–70. Dostupno: <<https://lib.iitta.gov.ua/8392/1/Suchasni%20pidkhody%20do%20formuv.%20ekoloh.%20kompetent..pdf>>.

20. Bakhmat, N., Kotliar, L., Zhytomyrska, T., Slabko V., Zhurian, V., Pilevykh O., Smyrnova, I. Pedagogical Principles of Training Specialists in Public Administration and Management in the System of Vocational Education. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11 (10), 203–207. doi:10.31838/srp.2020.10.34. Available: <<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57200174193>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-258-272>

УДК: 378.004:37.11:78

Закопець Михайло Львович,

аспірант Рівненського державного гуманітарного університету
Рівне, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8368-6495>

palazhenkooleg@ukr.net

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКОНАВЦІВ-ДУХОВИКІВ

Анотація. У статті висвітлено основні структурні компоненти фахової компетентності майбутніх виконавців-духовиків, які формуються упродовж

навчання в закладах вищої освіти України в умовах інтеграційних процесів європейської музичної професійної освіти. Відтак, ключовими структурними компонентами фахової компетентності музикантів-духовиків визначено: мотиваційно-діяльнісний, виконавсько-технічний, кумулятивно-акмеологічний, аксіологічно-творчий.

У запропонованому дослідженні охарактеризовано кожен компонент, зважаючи на специфіку взаємодії української та європейської вищих шкіл. Основою мотиваційно-діялісного компонента є мотивація, яка в сучасному трактуванні набуває ознак особистісних спонукань, що стають визначальними у виборі поведінки, встановленні цілей і мотивів тощо. Діяльнісна складова вказує на вміння виконавця-духовика практично застосовувати набуті знання та вміння, свідомо обираючи ефективні методи й форми роботи самостійно, керуючись власними потребами, ідеалами, переконаннями, мотивами.

Мотиваційно-діялісний компонент – один із найважливіших чинників музично-виконавської діяльності, що забезпечує вміння долати труднощі під час навчання, виявляється у бажанні студента бути активним суб'єктом освітнього процесу, ґрунтується на осмисленому засвоєнні музичних знань і вмінь.

Виконавсько-технічний компонент окреслює важливість набуття та розвитку виконавських умінь, технічного оволодіння духовим інструментом, що слугує формуванню виконавської майстерності музиканта.

У статті доведено, що виконавсько-технічний компонент фахової компетентності музиканта-духовика характеризується багатofункціональністю технічного оволодіння духовим інструментом, а сам виконавський процес – це творча діяльність, в основі якої лежать складні психо-фізіологічні дії (задіяні органи зору, слуху, пам'яті, музично-слухові уявлення, вольові зусилля тощо).

Виокремлення кумулятивно-акмеологічного компонента зумовлене, передусім, тим, що формування й подальший розвиток виконавських умінь, педагогічних концепцій, професійних та особистісних характеристик майбутнього музиканта відбувається у процесі поступового накопичення, збільшення, аж до досягнення вершини фахової зрілості й досконалості.

Формування сучасного фахівця музичної сфери, зокрема виконавця-духовика, відбувається через призму акмеологічної педагогіки, яка стала частиною неперервної освіти та активного впровадження інтеграційних процесів в закладах вищої освіти України.

Специфічною домінантою аксіологічно-творчого компонента фахової компетентності виконавця-духовика є становлення системи цінностей, яка відображає ставлення особистості до навколишнього світу, до культурно-історичних надбань, до мистецької сфери, це усвідомлена визначеність цінності музики.

Виконавська діяльність духовика постійно вимагає творчого підходу, тому досягнення художнього результату відбувається через створення чи відтворення нового й оригінального, неповторного.

Ключові слова: фахова компетентність; інтеграція; заклади вищої освіти; структурні компоненти.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобалізації, демократизації, гуманізації та гуманітаризації вищої освіти основною стратегічною лінією освітянської платформи ЗВО України – це спрямування на розвиток і набуття нового якісного досвіду в цій галузі. Закономірно, що виникає необхідність у підготовці фахівців, в тому числі в музичній сфері, здатних співпрацювати з іншими конкурентоспроможними спеціалістами та самостверджуватися у полікультурному суспільстві.

Одним із актуальних питань сьогодення залишається специфіка фахової підготовки майбутніх спеціалістів музичної галузі та розвиток професійної компетентності студентів ЗВО, майбутніх виконавців-духовиків та педагогів. Оскільки входження України до єдиного європейського освітнього простору зумовило нові вимоги до навчання й виховання молодшої генерації вчителів музики й мистецтва в поєднанні з виконавською майстерністю, то очевидно, що почали актуалізуватися перспективні напрямки підготовки музикантів до педагогічної та виконавської діяльності з урахуванням сучасної ключової фахової компетентності.

Удосконалення процесу підготовки вчителів музики й мистецтва потребує ґрунтовного аналізу досвіду європейської вищої школи та вітчизняних методик, аби змоделювати оновлення системи підготовки кадрів як цілісної комплексної програми.

Ядром сучасного духового виконавства є спроби створення й подальшого впровадження ефективних інноваційних підходів до формування компетентності педагога, які визначають цілеспрямовану стратегію підготовки майбутнього виконавця-духовика у закладах вищої освіти України з опорою на кращі європейські традиції та методики навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження особливостей розвитку музично-педагогічних концепцій освіти різних європейських країн та їх взаємовпливу привертало науковий інтерес багатьох дослідників (Н. Абашкіна, Н. Лавриченко, О. Матвієнко, Л. Леферд, Б. Наврочинський, Р. Пахочинський, Н. Ничкало).

Професійна підготовка педагогів й виконавців у сфері музичного мистецтва у різних європейських країнах висвітлювалася у дослідженнях українських та зарубіжних науковців (Є. Вишневської, С. Гаєвського, Р. Гоздецької, Г. Ніколаї, В. Павленка, А. Пастернака), а також дослідники Р. Вілдова, М. Пшиходзінська (Польща), В. Спілкова,

Й. Васютова, Л. Подхалова (Чехія), Н. Базелюк, К. Котун, С. Гринюк, П. Смальберг, Л. Ляшенко (Фінляндія), Л. Волинець, Н. Кошарна, Г. Коган (Швеція), В. Семилетко (Норвегія), Г. Белленберг, Й. Абель, Ф. Бонзак, В. Брайнін, Д. Беннер, К. Червенко, Р. Нойманн, І. Шашевська (Німеччина), Т. Харченко (Франція) зосереджували свою увагу на специфіці взаємодії міжкультурного та педагогічно-мистецького простору, вияві результатів інтеграції у сфері освіти.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Зважаючи на актуальність окресленої проблеми в сучасному мистецькому вимірі, вважаємо, що дана публікація є доречною і виправданою. **Мета статті** – науково обґрунтувати компонентну структуру фахової компетентності майбутніх вчителів музики, виявити її змістову основу та зв'язки між компонентами.

Задля досягнення мети необхідно вирішити низку **завдань**: виокремити структурні компоненти фахової компетентності майбутніх виконавців-духовиків; виявити змістову наповненість кожного компонента та зв'язок між ними; окреслити вплив системи європейської музичної освіти на формування фахової компетентності.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Аналіз означеної проблеми на теоретико-методологічному рівні дає змогу окреслити фахову компетентність виконавців-духовиків як інтегративну категорію, основою якої є набуті у процесі навчання знання, уміння й навички, особистісні якості педагога й виконавця, сформована професійна виконавська майстерність, творча та інтерпретаційна активність, загальнокультурна ерудованість, володіння новітніми методиками викладання, використання педагогічного й виконавського вітчизняного досвіду, вивчення європейських сучасних технологій, гармонічне поєднання української культурної спадщини з європейською, що й передбачає здатність і готовність виконавця-духовика до педагогічної, інструментально-виконавської та творчої діяльності.

Виходячи із такого розуміння фахової компетентності, вважаємо доцільним виокремлення наступних структурних компонентів: **мотиваційно-діяльнісного, виконавсько-технічного, кумулятивно-акмеологічного, аксіологічно-творчого.**

Фахова компетентність музиканта-духовика вимагає від виконавця значних особистісних зусиль та цілеспрямованої мотиваційної діяльності, яка проявляється у сформованому інтересі до професійної сфери, позитивному мисленні, потужній мотивації до оволодіння виконавською майстерністю та прагнення навчатися й удосконалюватися в майбутньому.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що мотивація регулює і спрямовує студента, майбутнього педагога й виконавця, адже мотив здійснення виконавської діяльності – це усвідомлена потреба особистості досягати певних результатів, поставлених цілей.

Багато вчених, досліджуючи особливості виявлення й функціонування мотивів у музично-педагогічній діяльності (Б. Костюк, М. Алексеев, Є. Ільїн, С. Сисоєва, Л. Божович), стверджують, що мотивація – це система мотивів особистості, які є визначальними у професійній реалізації. Так, А. Мудрик [8] зауважує, що мотивація складається з мотивів, які здатні змінюватися під впливом соціальних чинників; на переконання М. Алексеевої [1], мотивація – це причини, які є рушійною силою активності людини; А. Маркова [6] наголошує на тому, що мотивація – це сукупність мотивів, цілей, потреб, ідеалів, інтересів окремої людини. Крім того, С. Канюк [5] вважає мотивацію одним із найважливіших чинників професійного становлення поряд із здібностями, навичками та набутими знаннями.

Отже, як бачимо, мотивація в сучасному трактуванні набуває ознак особистісних спонукань, які і стають визначальними у виборі поведінки, встановленні цілей і мотивів тощо.

У той же час діяльнісна складова вказує на вміння виконавця-духовика практично застосовувати набуті знання та вміння, свідомо обираючи ефективні методи й форми роботи самостійно, керуючись власними потребами, ідеалами, переконаннями, мотивами. Тому сформована мотиваційна сфера виконавця дозволяє якнайкраще застосовувати педагогічні й виконавські вміння у майбутній професійній діяльності.

Таким чином, *мотиваційно-діяльнісний* компонент розглядається нами як один із найважливіших чинників музично-виконавської діяльності, що забезпечує вміння долати труднощі під час навчання, виявляється у бажанні студента бути активним суб'єктом освітнього процесу, ґрунтується на осмисленому засвоєнні музичних знань і вмінь.

Процес виконавської діяльності музиканта-духовика складається з комплексу педагогічних та фізіологічних навичок, що формуються під час навчання гри на певному інструменті. Максимальне використання виражальних засобів та прийомів у поєднанні з пристосуванням дихальної системи дозволяє досягнути високої виконавської майстерності.

Досліджуючи виконавські вміння учнів-духовиків, О. Палаженко детально зупиняється на класифікації виконавських засобів, наголошуючи на основних: звукоутворення, звуковисотна інтонація, вібрато, динаміка, штрихи, фразування та допоміжних: ритм, метр, темп та агогіку. До окремої групи слід віднести засоби технічного порядку, а саме: музичний слух, техніка дихання, постановка, темброформувальний апарат, техніка язика та губ (артикуляційний апарат), техніка пальців (освоєння аплікатури на духовому інструменті). На переконання науковця, гармонійне й професійне поєднання цих складових є основою формування виконавських умінь духовиків [10].

Тому в контексті виокремленого нами компонента фахової компетентності – *виконавсько-технічного* – необхідно окреслити важливість набуття та розвитку виконавських умінь, технічного оволодіння духовим інструментом, що слугує формуванню виконавської майстерності музиканта – ядра його професійності.

Науковці С. Розанов, В. Диков, О. Палаженко, М. Терлецький, В. Апатський, В. Посвалюк, І. Гишка та інші зазначають, що органи виконавського апарату виконавця-духовика слід розподіляти на групи [10]:

- пальцевий апарат, який включає руки (на тромбоні) і пальці рук (на інших духових інструментах), що дозволяє коригувати зміну довжини звукового стовпа повітря;
- дихальний апарат, що забезпечує необхідний для звукоутворення тиск повітря;
- губний апарат (або амбушюр), що безпосередньо слугує для звукоутворення [10].

Гра на духовому інструменті вважається одним із найскладніших видів трудової діяльності, оскільки вимагає від людини чіткої координації слуху, зору, дихання, пам'яті, м'язово-рухових дій, що включають роботу губного апарату, язика, пальців тощо [4]. Тому процес звукоутворення на духовому інструменті являється сукупністю послідовних психофізіологічних елементів: нотний знак – уявлення про звук – м'язово-рухова установка – виконавський рух – реальне звучання – слуховий аналіз. Цей складний умовно-рефлекторний взаємозв'язок на центр виводить музично-слухові відчуття і уявленням виконавця-духовика, які перетворюють внутрішньо почуті звуки в реальне звучання [4].

У процесі виконавської діяльності музикантам слід дотримуватися встановлених рекомендацій щодо постановки:

- положення голови – голову треба тримати прямо, не нахилити її, адже це може спричинити порушення взаємодії губ виконавця з мундштуком, функцію язика та змінити напрям повітряного потоку;
- положення корпусу (тулуба) під час гри має бути рівним, невимушеним, природним, щоб полегшити роботу легенів і діафрагми;
- положення рук і пальців: руки не треба притискати до тулуба, щоб не перешкоджати вільному диханню, пальці на інструменті тримати вільно, трохи зігнутими. Особливу увагу слід звертати на правильне положення пальця, на якому зосереджена опора інструмента (під час гри на дерев'яних інструментах).
- положення інструмента залежить від індивідуальних особливостей виконавця і самого інструмента. Проте будь-який духовий музичний інструмент необхідно тримати зручно і при цьому не порушувати вільність виконання.
- роль губ і язика виконавця. Оскільки розрізняють язичкові, свистячі (лабіальні), мідні духові інструменти, то виникає різниця функціонального призначення губ музиканта залежно від типу інструмента.

Особливості пристосування дихального апарату виконавця-духовика вважається одним із найважливіших питань під час підготовки музиканта-практика в закладі вищої освіти. Виконавське дихання та вміння його правильної постановки вивчалися багатьма відомими педагогами XIX – XX ст. (Б. Григор'єв, В. Венгловський та ін.), а також ставали предметом дослідження і в XX – XXI ст. (А. Лафос, В. Апатський, В. Посвалюк, Н. Волков, І. Гишка, О. Палаженко, Г. Марценюк, Т. Пастушок).

Як відомо, дихання виконавця-духовика буває: грудним (характеризується активною участю м'язів грудної клітки і слабкою участю діафрагми), черевним (або діафрагмальним) – активна участь діафрагми та незначна участь верхніх і середніх відділів грудної клітки; грудо-черевне (змішане) – це поєднання всієї дихальної мускулатури (діафрагми, м'язів грудної клітки та черевного пресу), що дозволяє збільшити обсяг легенів у вертикальному, передньо-задньому і боковому напрямках. Саме останній тип дихання забезпечує максимальне функціонування всієї дихальної системи, що, в свою чергу, сприяє вільній зміні ритму, тривалості вдиху й видиху тощо [7].

У сучасній методиці навчання гри на духових інструментах акцент робиться саме на змішаному або грудо-черевному типі дихання, проте не слід забувати технічні особливості видиху і вдиху, фазу вдиху, опору дихання, роль резонаторів тощо.

Виконавська техніка музиканта-духовика складається із вміння правильної постановки виконавського апарату, засвоєння специфіки аплікатури та артикуляції.

Як відомо, звук – це найважливіший виконавський засіб, який являється втіленням мелодії через емоційний вплив музики. Технічна майстерність виконавця-духовика, в свою чергу, включає в себе добре розвинене виконавське дихання, еластичність і рухливість губ, швидкість і узгодженість рухів пальців. Проте слід зауважити, що кожен духовий інструмент характеризується своїми складними елементами у виконавській техніці. Так, наприклад, для дерев'яних духових інструментів складною є техніка руху пальців, а для мідних – техніка роботи губ.

Особливу увагу необхідно зосередити на музичному фразуванні, яке виражає художній зміст твору. Адже музикант неодмінно повинен правильно визначати будову твору (мотиви, фрази, речення, періоди), чітко встановлювати цезури, визначати кульмінації, передавати жанрові стилістичні особливості музики. Важливим елементом музичного фразування є динаміка, суть якої полягає у вмілому використанні різних динамічних відтінків, що позбавляє виконавське звучання одноманітності й монотонності.

Таким чином, *виконавсько-технічний компонент* фахової компетентності музиканта-духовика характеризується багатофункціональністю технічного оволодіння духовим інструментом, а сам виконавський процес – це творча діяльність, в основі якої лежать складні психо-фізіологічні дії (здіянні органи зору, слуху, пам'яті, музично-слухові уявлення, вольові зусилля тощо).

Виокремлення наступного компонента фахової компетентності виконавця-духовика *кумулятивно-акмеологічного* зумовлене, передусім, тим, що формування й подальший розвиток виконавських умінь, педагогічних концепцій, професійних та особистісних характеристик майбутнього спеціаліста відбувається у процесі поступового накопичення, збільшення, аж до досягнення вершини фахової зрілості й досконалості.

Загалом кумулятивізм розглядається як епістемологічна модель, притаманна багатьом напрямкам в логіці, методології та філософії науки, яка характеризується поступовим і безперервним зростанням достовірних, перевірених знань. Уперше кумулятивну модель зростання наукового знання запропонував Галілео Галілей,

подальший розвиток спостерігався в 17 – 19 століттях. Прихильники кумулятивної теорії вважають, що знання певної галузі примножуються у вигляді системи фактів та узагальнень (Г. Спенсер).

Студенти мистецьких закладів вищої освіти у процесі навчання опановують величезну кількість фактичного матеріалу, узагальнюють і систематизовують, поглиблюють, розширюють та виправляють попередні знання, удосконалюючи їх на основі доповнення ідей, поступово збільшуючи наукові знання в галузі музичного мистецтва, виконавської діяльності зокрема. Тому існування кумулятивного характеру накопичення педагогічних та виконавських знань здобувачів освіти сьогодні є цілком виправданим і відбувається в межах системно організованих комплексних дисциплін

Формування сучасного фахівця музичної сфери, зокрема виконавця-духовика, відбувається через призму акмеологічної педагогіки, яка стала частиною неперервної освіти та активного впровадження інтеграційних процесів в закладах вищої освіти України. Термін «акмеологія» (від грец. «акме» – вершина, «логос» – вчення) в прямому розумінні означає період розквіту особистості, її найвищу точку у досягненні результатів, успіхів; це максимальний розвиток здібностей людини, вияв її соціальної й індивідуальної ідентифікації [3].

Витоки акмеології сягають 144 року до н.е., коли представник Александрійської школи Апполдор висвітлював максимальну досконалість як найвищу точку, вершину розвитку особистості та певної діяльності.

Сьогодні акмеологія – це наука, яка вивчає механізми та закономірності розвитку людини, особливості людської особистості до моменту її зрілості, досягнення нею високого ступеню розвитку, а також досліджує феномен її високопрофесійного становлення, саморозвитку й самоудосконалення (А. Маркова, К. Абульханова-Славська, В. Зазикін, А. Деркач та інші) [9].

Педагогічна акмеологія зосереджується на вивченні професійного становлення і вчителя, і музиканта-виконавця, досягненні ним вершин фахової майстерності, зокрема виконавської та педагогічної.

На переконання В. Вакуленко, нині активно формується окремий напрям – акмеологія вищої педагогічної освіти, який розглядає закономірності, чинники, мотиви й стимули продуктивної вищої освіти, акцентує увагу на творчому потенціалі студентів, наголошує на сприятливих умовах, які допомагають досягати високих результатів [3].

Н. Носовець зауважує, що педагогічна акмеологія ґрунтується на вивченні співвідношення загального розвитку особистості з її фаховим, дослідженні взаємозв'язку ступенів соціалізації та професійного становлення. Тому, як бачимо, досягнення фахової зрілості впливає на інші сфери життя людини [9].

Сучасна акмеологічна наука істотно змінює підходи до фахової підготовки спеціалістів нової формації, в тому числі виконавців-духовиків, визначаючи домінуючими такі аспекти, як віковий, освітній, професійний, аспект рефлексії [2].

Тому вважаємо, що акмеологічний компонент є важливою складовою частиною процесу формування й розвитку професійної компетентності виконавців-духовиків. Адже таким чином забезпечується професійна успішність виконавця у поєднанні з високоінтелектуальними здібностями й емоційною сферою, прагненням до самоосвіти й саморозвитку, постійного удосконалення й досягнення найвищої вершини у виконавській та педагогічній сферах. Кінцевим результатом впровадження педагогічної акмеології у закладах вищої освіти є сформована акмеологічна позиція майбутнього фахівця, що виявляється у прагненні виконавця-духовика успішно реалізувати свої особистісно-професійні вміння, опиратися на саморегулятивні процеси, інтегрувати різні види творчої та інтелектуальної діяльності.

Особистісно орієнтоване навчання в закладах вищої освіти реалізується через надання пріоритету особистості студента, котрий є найважливішою цінністю всього освітнього процесу. Тому цілком закономірно, що встановлюється система цінностей у стосунках між викладачами і студентами на основі довіри, творчості, ініціативності, співробітництва, мотивації, уміння переборювати труднощі тощо. Отож виправданим й актуальним є виділення *аксіологічно-творчого* компонента фахової компетентності виконавця-духовика, формування якого відбувається у процесі навчання в закладі вищої освіти України з опорою на інтеграційні процеси в європейських країнах в освітній сфері.

Появі сучасної аксіологічної науки передували століття формування різних ціннісних концепцій. Як відомо, ще давньогрецькі філософи Демокрит, Геракліт, Платон, Аристотель зверталися до всебічного опису й трактування ціннісних категорій у їх смисловому вияві, опираючись на порівняння: добро-зло, багатство-бідність, щастя-нещастя.

Аксіологія як наука розробляє також онтологічну парадигму ціннісного ставлення людини до світу, наголошуючи на тому, що основні концептуальні засади цінностей в самому бутті людини. Тому ще давня філософська, риторична школи вважали головним у вихованні духовної людини високо моральних засад, віри, етико-культурних традицій в гармонії зі світом [9].

Якщо звернутися до глибшого розуміння терміну «аксіологія» (гр. *axios* – цінний, *logos* – поняття, вчення), то побачимо, що вживати його почали на початку ХХ століття завдяки П. Лапі (1902) і Е. Гартману, котрі використали цей номінатив на означення окремого розділу філософії, що займається питаннями ціннісного характеру. Вчені ввели поняття «значущість» замість «існування» для визначення критерію істини у пізнанні [9].

Пріоритетне завдання науки аксіології – визначити суть поняття «цінність». В. Крижко детально і ґрунтовно вивчав аксіологічну парадигму управління освітою і дійшов висновку, що з 1960 року в підручниках з педагогіки вищої школи, авторами яких були О. Ковальов, В. Белорусова, Н. Константінов, О. Кондратюк, С. Баранов, Г. Щукіна, М. Болдирєв, М. Савін, І. Огородников, поняття «цінність» траплялося тільки у двох підручниках у розумінні продукту суспільної праці [9].

В українській педагогіці термін «аксіологія» довгий час (аж до 1965 року) вживався тільки для критики буржуазних концепцій, а на противагу даного поняття використовували детермінанти «ідеали», «ідеї», «погляди» тощо.

У сучасному трактуванні термін «аксіологія» на теоретико-методологічному рівні досліджували багато вітчизняних та зарубіжних соціологів і філософів (І. Зязюн, В. Кремінь, В. Воловик, В. Лутай, А. Ятченко, Ю. Школенко, І. Майзель, Б. Гершунський, О. Дробницький, М. Розов, М. Каган, В. Марков, К. Байєр).

У європейських країнах, зокрема й в Україні, стрімко розвивається така наука, як філософія освіти (М. Култаєва, В. Корженко, М. Михальченко, С. Клепко, В. Андрущенко, Л. Гобунова), яка зосереджена на вивченні ціннісного потенціалу освіти [3].

Вагомий вплив духовної культури на формування життєвих цінностей досліджували В. Вернадський, І. Зязюн, А. Гуревич, І. Фролов, В. Бурков, В. Кремінь, І. Бех, І. Барвінок, Т. Бутківська, А. Нарсук, І. Невлева, Г. Майборода та ін. У вітчизняній психолого-педагогічній науці поняття «цінність» розглядають з точки зору соціології (М. Михальченко, О. Донченко, І. Мартинюк, І. Тараненко), психології (І. Бех, Г. Балл, С. Максименко, М. Боришевський, А. Бойко, Т. Гринчук), педагогіки (Н. Ничкало, О. Сухомлинська, О. Вишневський, Р. Скульський, І. Іванюк, С. Єрмакова).

У 90-ті роки ХХ століття ціннісні категорії ставали об'єктом дослідження багатьох філософів, і, узагальнивши трактування даного феномену у їхніх працях, можемо узагальнено зробити висновок, що цінності – це явище багатоаспектне, яке виникає під впливом соціальних умов, зберігаючи чітко сформульований культурний код, при цьому демонструє позитивне чи негативне ставлення до світу. Іншими словами, цінності – це певні психолого-педагогічні положення, які показують пряме чи опосередковане ставлення людини до зовнішнього світу та до самої себе. Слід зазначити, що ці ставлення – це результат взаємодії суб'єкта, об'єкта, рефлексії, що стосуються оцінки певних явищ та безпосередньої реалізації оціночних ставлень.

Оскільки людина живе не ізольовано, а постійно взаємодіє з навколишнім світом, то вона завжди оцінює, тобто ціннісно засвоює різні явища та події, утворюючи тим самим системно-ієрархічну психічну структуру – аксіосферу (світ цінностей), яка представлена матеріальними та духовно-культурними цінностями.

На особливу увагу заслуговує проблема освіти як цінності, адже трактування й наукове обґрунтування аксіології з точки зору педагогіки дає розуміння даного феномену як системи знань, методів, підходів, синтезу специфічних наук про освіту. На думку Є. Шиянова, аксіологія є частиною сучасної гуманістичної педагогічної науки, яка ставить людину в центр і розглядає її як найвищу цінність суспільства. Освіта в цілому, музично-педагогічна зокрема, виступає джерелом формування системи цінностей особистості [9].

Як вважає В. Зінченко, система освіти трансформує цінності, поглиблює їх, виокремлює пріоритетні, ставить цілі, а також відкриває та утверджує ціннісні орієнтири вихованців.

Проблему розвитку професійних цінностей майбутніх учителів, студентів закладів вищої освіти вивчали такі дослідники, як: І. Бех, В. Ядов, Ф. Василюк, А. Вайсбург, М. Нікандров, В. Сластьонін, І. Зязюн, М. Євтух та інші.

Тому фахова компетентність майбутнього педагога й виконавця-духовика неодмінно включає в себе аксіологічну складову, показуючи цим самим ставлення особистості до навколишнього світу, до культурно-історичних надбань, до мистецької сфери, це усвідомлена визначеність цінності музики. Отож ми вважаємо, що духовний розвиток майбутнього спеціаліста якнайкраще відбувається у контексті аксіологічного компонента виконавської діяльності, що виявляється у розумінні виконавцем-духовиком теоретичної, методологічної, практичної сторін категорії «цінність», усвідомлення механізмів розвитку професійних цінностей.

Виконавська діяльність музиканта постійно вимагає творчого підходу, тому досягнення художнього результату відбувається через створення чи відтворення нового й оригінального, неповторного. Поняття «творчість» включає в себе і талант, і виконавську майстерність, і професійну освіту, і життєвий досвід, і ціннісні переконання, інтерпретаційні можливості, мотивацію, натхнення тощо. Найяскравіше творчий компонент проявляється у процесі виконавської діяльності.

Увагу вчених давно привертало наукове окреслення феномену творчості особистості на різних рівнях. Б. Спіноза, А. Бергсон, А. Маслоу, Г. Воллес, А. Пуанкаре, Ж. Адамар, М. Вертгеймер, Дж. Р. Гілфорд, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Л. Виготський, О. Потєбня, О. Пономарьов, І. Семенов, О. Тихомиров, П. Якобсон присвятили багато праць вивченню творчості як найвищого рівня розвитку особистості. В наукових дослідженнях В. Моляко представлено теоретичну модель творчої особистості педагога, розуміння його творчого потенціалу; С. Максименко зосередив увагу на виявленні генетико-психологічної складової творчості в особистості вчителя, що займається саморозвитком; В. Моргун досліджував процес творчого самовиявлення учителя; вивчення специфіки розвитку творчих здібностей майбутніх педагогів знаходимо у працях Ю. Музиченко.

На думку С. Яланської, [11] творчість і творчу компетентність педагога слід вважати найвищим ступенем розвитку фахової компетентності. Звідси випливає, що виконавець-духовик, котрий постійно займається творчою роботою, яскраво демонструє професійну активність на творчій основі.

На нашу думку, в аксіологічному розумінні творчість виконавця-духовика виступає ціннісним надбанням особистості, що проявляється у продуктивній діяльності, інтегративному поєднанні різних видів творчої активності, виборі способів творчої взаємодії, прагненні до стабільного саморозвитку й самоствердження через призму творчого компонента виконавської сфери.

Тому аксіологічно-творчий компонент фахової компетентності виконавця-духовика є характеристикою найвищого рівня розвитку спеціаліста, котрий здатний здійснювати виконавську та педагогічну діяльність на основі ціннісного розуміння сутності творчості, музики та й мистецтва загалом, долучаючись особисто до різних

видів музично-виконавської діяльності і демонструючи своє бачення, відчуття й творче переосмислення.

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

Формування фахової компетентності майбутніх виконавців-духовиків у закладах вищої освіти України відбувається під впливом європейської традиції, методики та передового педагогічного й виконавського досвіду в мистецькій сфері. Надзвичайно важливо гармонійно поєднати вітчизняну модель підготовки спеціалістів музичної галузі з відповідними європейськими стандартами й орієнтирами, що дозволить у майбутньому виконавцям стати конкурентоспроможними на європейському ринку праці.

Відчутний вплив інтеграційних процесів на сучасну вищу школу спостерігається у виконавстві загалом, досить суттєво у сфері духової гри. Тому виокремлення структурних компонентів фахової компетентності музикантів-духовиків сприяє формуванню чітко окресленої моделі підготовки майбутніх спеціалістів відповідно до європейських стандартів та вимог.

Отож у статті було наведено та обґрунтовано доцільність чотирьох основних структурних компонентів професійної компетентності вчителів музики та мистецтва, а саме: *мотиваційно-діяльнісний, виконавсько-технічний, кумулятивно-акмеологічний, аксіологічно-творчий*. Крім того, нами детально проаналізовано та описано кожен компонент, показано взаємозв'язки між їх структурою та змістовим наповненням.

Перспективні напрями подальших досліджень. Таким чином, виокремлення та науковий опис структурних компонентів фахової компетентності духовиків сприяє кваліфікованій підготовці музикантів-виконавців згідно з європейськими нормами та стандартами, готових конкурувати з іншими спеціалістами у цій сфері, адаптуватися до європейського ринку праці.

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

1. Алексеева, М. І., 2011. *Мотиви навчання учнів*, Київ: Радянська школа, 192 с.
2. Антонова, О. Є., 2012. Акмеологічна модель педагогічної обдарованості, *Андрогогічний вісник*, 2, Житомир, 37–45.
3. Вакуленко, В., 2006. Педагогічна акмеологія: досягнення і проблеми, *Філософія освіти*, 3, 124–133.
4. Волков, Н. В., 2008. *Теория и практика искусства игры на духовых инструментах*, Москва: Академический проект, 399.
5. Канюк, С. С., 2002. *Психологія мотивації*, Київ: Либідь, 304.
6. Маркова, А.К., 1983. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте*. Москва: Просвещение, 96.

7. Марценюк, Г. П., 2018. Виконавське дихання та проблеми його постановки при грі на тромбоні, *Молодий учений*, 2 (2), 531 – 536.

8. Мудрик, А. В., 1990. *Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих*, Москва: Просвещение, 191.

9. Носовець, Н. М., 2013. Теоретичні основи педагогічної акмеології в підготовці майбутнього вчителя, *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 108.1., 153–157.

10. Палаженко, О. П., 2015. Методика формування виконавських умінь підлітків у процесі навчання гри на духових інструментах: *дис. канд. пед. наук 13.00.02*, Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 242.

11. Яланська, С. П., 2010. *Психологічні засади розвитку творчості майбутніх учителів біологічних дисциплін*, Полтава: ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 374.

THE STRUCTURAL COMPONENTS OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE WIND PERFORMERS BASED

Mykhailo Zakopets,

post-graduate student at Rivne State Humanities University
Rivne, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8368-6495>

palazhenkooleg@ukr.net

Abstract. The article highlights the main structural components of the professional competence of future wind performers, which are formed during their studies in higher education institutions in Ukraine in the context of the integration processes of European music professional education. Thus, the key structural components of the professional competence of wind musicians are identified: motivational-activity, performance-technical, cumulative-acmeological and axiological-creative.

The proposed study describes each component, taking into account the specifics of the interaction of Ukrainian and European universities. The basis of the motivational-activity component is motivation, which in modern interpretation acquires signs of personal motivation, which becomes decisive in the choice of behaviour, setting goals and motives, etc. The activity component indicates the ability of the performer-oven to practically apply the acquired knowledge and skills, consciously choosing effective methods and forms of work independently, guided by their own needs, ideals, beliefs and motives.

The motivational-activity component is one of the most important factors of musical-performing activities, which provides the ability to overcome difficulties during learning, is manifested in the student's desire to be an active subject of the educational process, based on meaningful learning of musical knowledge and skills. Performing and technical component outlines the importance of acquiring and developing performing skills, technical mastery of a wind instrument that serves to form the performing skills of a musician.

The article proves that the performing and technical component of the professional competence of a wind musician is characterized by multifunctional technical mastery of a wind instrument, and the performance process itself is a creative activity based on complex psycho-physiological actions (involved organs of sight, hearing, memory, musical and auditory representations, volitional efforts, etc.).

The separation of the cumulative-acmeological component is primarily due to the fact that the formation and further development of performing skills, pedagogical concepts, professional and personal characteristics of the future specialist occurs in the process of gradual accumulation, increase, reaching the peak of professional maturity and perfection.

The formation of a modern music specialist, in particular a wind performer, takes place through the prism of acmeological pedagogy, which has become part of continuing education and active implementation of integration processes in higher education institutions of Ukraine.

A specific dominant of the axiological and creative component of the professional competence of the performer is the formation of a system of values that reflects the individual's attitude to the world, cultural and historical heritage, the artistic sphere. It is a conscious determinancy of music.

The performance of the musician playing on wind instruments constantly requires a creative approach, so the achievement of artistic results is through the creation or reproduction of new and original, unique.

Keywords: professional competence; integration; institutions of higher education; structural components

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Alekseeva, M., 2011. *Motyvy navchannia uchniv* [Motives for student learning], Moskva: Radianska shkola Markova, 192.
2. Antonova, O., 2012. Akmeolohichna model pedahohichnoi obdarovanosti [Acmeological model of pedagogical talent], *Andrahohichnyi visnyk*, 2, 37–45.

3. Vakulenko, V., 2006. Pedagogichna akmeologiya: dosiahnennia i problemy [Pedagogical acmeology: achievement and problems], *Filosofia osvity*, 3, 124–133.
4. Volkov, N., 2008. *Teoriya i praktika iskusstva igryi na duhoviyih instrumentah* [Theory and practice of the art of playing wind instruments], Moskva: Akademicheskyyi proekt, 399.
5. Kaniuk, S., 2002. *Psykholohiia motyvatsii* [Psychology of motivation], Kyiv: Lybid, 304.
6. Markova, A., 1983. *Formuvannia motyvatsii navchannia u shkilnomu vitsi* [Formation of motivation to study at school age], Moskva: Prosvitnytstvo, 96.
7. Martseniuk, H., 2018. Vykonavske dykhannia ta problemy yoho postanovky pry hri na tromboni [Performing breath and problems of its staging when playing the trombone], *Molodyi uchenyi*, 2 (2), 531–536.
8. Mudryk, A., 1990. *Vremya poiskov i resheniy, ili starsheklassnikam o nih samih* [Time of searches and solutions, or high school students about themselves], Moskva: Prosveschenie, 191.
9. Nosovets, N., 2013. *Teoretychni osnovy pedagogichnoi akmeologii v pidhotovtsi maibutnoho vchytelia* [Theoretical foundations of pedagogical acmeology in the training of future teachers], *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu. Pedagogichni nauky*, 108.1, 153–157.
10. Palazhenko, O., 2015. *Metodyka formuvannia vykonavskykh umin pidlitkiv u protsesi navchannia hry na dukhoviykh instrumentakh* [Methods of forming performance skills of adolescents in the process of learning to play wind instruments]: *dys. kand. ped. nauk 13.00.02*, Kyiv: *Natsionalnyi pedagogichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova*, 242.
11. Yalanska, S., 2010. *Psykholohichni zasady rozvytku tvorchosti maibutnih uchyteliv biolohichnykh dystsyplin* [Psychological bases of development of creativity of future teachers of biological disciplines], Poltava: PNPu im. V.H. Korolenka, 374.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-273-285>

УДК 378.011.3-051:78

Лабунець Віктор Миколайович,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри музичного мистецтва,

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,

доцент кафедри музичного мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7368-9249>

gitaraclassic@gmail.com

МЕТОДИЧНІ ОРІЄНТИРИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО- ВИКОНАВСЬКОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті висвітлено методичні орієнтири підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності в процесі інструментально-виконавського навчання, які полягають в забезпеченні розвитку індивідуальних здібностей кожного студента; максимальній реалізації та розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців через підвищення рівня сформованості мотиваційної сфери; стимулюванні систематичної самостійної роботи студентів; якісному опануванню навчального матеріалу шляхом глибокого занурення в його зміст; розвитку виконавської рефлексії на основі психологічної адаптації студентів до публічних виступів; підвищенні об'єктивності оцінювання навчальних досягнень майбутніх учителів музичного мистецтва. З урахуванням специфічних характеристик процесу формування інструментально-виконавської підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва визначено класифікацію груп методів, які забезпечують цілеспрямованість означеного процесу, а саме: групи дискусійних, конструктивних, проєктивних, ігрових, тренінгових та ціннісно-аналітичних методів. Автори вважають, що методика тренінгових занять дозволить наблизити процес навчання майбутніх учителів музичного мистецтва до практики, зафіксувати особливості музично-педагогічної діяльності, отримати нові віднайдення, які будуть сприяти вирішенню особистісно значущих проблем

та ситуацій, метою яких є встановлення гармонійної рівноваги фізіологічних та духовних сил особистості майбутнього вчителя, формування умінь і навичок самостійної інструментально-виконавської роботи, активізації та регулювання духовної, емоційної й фізичної активності студентів.

Ключові слова: методичні орієнтири; інструментально-виконавська діяльність; інноваційні методи навчання; педагогічна технологія; професійне становлення.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Сучасна система інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва характеризується суттєвими модернізаційними змінами, що передбачають пошук інноваційних методів розв'язання освітніх завдань. Відтак, актуалізується потреба в оновленні змісту та якості фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів, що зумовлено програмними змінами в організації навчання в освітньо-мистецькому середовищі закладів вищої освіти.

На сьогоднішні закладам середньої загальної освіти потрібні не просто фахові учителі, а вчителі-новатори з нестандартним мисленням, готовністю до інноваційної діяльності. Саме у процесі навчання в ЗВО створюються найефективніші умови для розвитку інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, формується прагнення до нового, що є найвищим ступенем педагогічної творчості. Готовність до такої діяльності є основою для формування інноваційної позиції педагога-музиканта.

Вважаємо, що інструментально-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах закладу вищої освіти відповідатиме сучасному рівню тоді, коли зміст, форми й методи професійної підготовки будуть зорієнтовані на формування інноваційного вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти впровадження інноваційних технологій у професійній діяльності знайшли висвітлення у працях науковців (Л. Гусак, Л. Даниленко, І. Дичківська, С. Сисоєва, О. Шапран, М. Гриньова, І. Доброскок, Н. Кононец, О. Іонова, В. Паламарчук, Г. Пономарьова, Г. Селевко, Л. Семеновська, Н. Шиян та ін.), які вивчали упровадження педагогічних технологій у закладах вищої освіти. Проблематика формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності відбита у працях таких учених, як М. Анісімов, О. Біляковська, І. Гавриш, Т. Демиденко, О. Дубасенюк, Н. Кічук, Л. Петриченко та ін.

Проблемі підготовки майбутніх учителів до інноваційної музично-педагогічної діяльності, активізації їх творчого потенціалу приділяли увагу багато науковців, а саме: Л. Арчажникова, О. Єременко, К. Завалко, Л. Коваль, Л. Надирова, І. Немикіна, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова, Д. Юник та ін.

У роботах науковців В. Антонюк, А. Болгарського, Л. Василенко, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієва, П. Ковалик, А. Козир, О. Комісарова, Л. Куненко, Т. Левшенко, Л. Ліхницької, К. Матвєєва, А. Менабені, П. Ніколаєнко, З. Софроній, Г. Стасько, А. Стахевич, Ю. Юцевича розглядаються питання підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійної діяльності саме в аспекті педагогічної інноватики.

Дослідження науковців свідчать про те, що рівень інструментально-виконавської підготовки студентів буде високим, якщо її зорієнтовано на творчу діяльність. Водночас питання реалізації інноваційних технологій в процесі інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва досліджені недостатньо, потребують подальшої розробки принципи, функції, методи та педагогічні умови формування інструментально-виконавської підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є визначення методичних орієнтирів реалізації інноваційних технологій в процесі інструментально-виконавського навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. Зазначену мету було конкретизовано в таких **завданнях**:

- проаналізувати можливі шляхи підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності у процесі інструментально-виконавського навчання;
- визначити класифікацію груп методів, які забезпечують цілеспрямованість інноваційної інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Закладам вищої освіти належить ключова роль у становленні освітньої системи, оскільки саме тут задаються методологічні та змістовно-структурні параметри закладів освіти усіх типів, формується педагогічне мислення і професіоналізм сучасного вчителя. Тому структура й зміст вищої педагогічної освіти є продукуючою моделлю вітчизняної освіти. Педагогічну інноваційну освіту доцільно розглядати як підсистему всередині освіти, її породжуюче ядро, яке об'єктивно передує її становленню і стан якого визначає якість у цілому. Педагогічна інноваційна освіта реалізується як професійно-особистісне становлення вчителя в процедурах оволодіння системним загальнокультурним знанням і способами його практичного застосування [5].

Слово інновація має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогічній інтерпретації інновації – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень

структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно інноваційного стану [6].

I. Дичківська розглядає технології за трьома рівнями, а саме:

– загальнопедагогічний рівень функціонування педагогічної технології (репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, закладі освіти, на певному рівні навчання чи виховання тощо; у цьому вигляді педагогічна технологія тотожна педагогічній системі, оскільки вона містить сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання (виховання), алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів освітнього процесу);

– предметно-методичний рівень функціонування педагогічної технології (застосування педагогічної технології як сукупності методів і засобів реалізації певного змісту навчання та виховання в межах одного предмета, групи, в діяльності педагога);

– локальний (модульний) рівень функціонування педагогічної технології (педагогічна технологія реалізується як технологія окремих частин освітнього процесу, розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань (технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей тощо) [5 с. 67].

В освітній практиці існує розмежування таких понять, як «освітня технологія», «педагогічна технологія» та «технологія навчання». Кожне з цих понять має свою ієрархію цілей, завдань, змісту. Наприклад, коли йдеться про упорядкування понять «освітні технології», «педагогічні технології» та «технології навчання», то вчені звертаються до запропонованого Н. Борисовою критерію класифікації – «методологія – стратегія – тактика» [12].

С. Гончаренко вважає, що інновації в сучасному вимірі виражаються в тенденціях нагромадження й видозміни різноманітних ініціатив і нововведень в освітньому просторі, які в сукупності приводять до більш чи менш глобальних змін у сфері освіти й трансформації її змісту і якості. Ініціативи виникають у процесі природної еволюції сфери освіти, в пошуку більш перспективних форм і засобів педагогічної діяльності, апробації нових методик і прийомів навчання [4].

Педагогічні інновації як структурне утворення з численними елементами є багатоплановим функціональним явищем в освітній сфері. Як стверджує В. Ледньов, до останнього часу в галузі педагогічної науки не були сформульовані важливі принципи і закономірності інноваційного структурування змісту освіти. Загальновизнаним положенням, що стосується проблеми змісту освіти, є системний підхід. Створюючи теорію будь-якої системи, визначають, по-перше, її місце в мегасистемі; по-друге, оптимальний набір і властивості компонентів, що забезпечують ефективне функціонування системи та її розвиток; по-третє, зв'язки між цими компонентами. Нові можливості перед теорією освіти відкривають, на думку вченого, внутрішні й зовнішні типи структур, що є компонентами системи і розглядаються як підструктури однієї й тієї самої системи. Нововведеним є принцип подвійного входження базисних компонентів у систему освіти як наскрізної лінії щодо зовнішніх структурних компонентів, а також до

одного з явно виражених компонентів. Найважливішим принципом, згідно з яким будують освітню сферу людини, є принцип функціональної повноти її компонентів. Його сутність така: будь-яка система не може ефективно функціонувати, якщо функціонально не забезпечено набір її суттєво значущих підсистем. Зміст освіти, як відомо, постійно вдосконалюється, тому набувають особливого значення диференціація й інтеграція її компонентів, а також її ступеневість [11].

Поняття «технологія» з'явилося у педагогічній практиці як протиставлення існуючому поняттю «метод», а термін «технологія в освіті» набув поширення у 40-х рр. ХХ ст. і був пов'язаний із застосуванням нових аудіовізуальних засобів навчання. Щодо визначенні їхньої суті немає єдиної думки: одні розуміють це як певну систему вказівок стосовно використання сучасних методів і засобів навчання; інші як цілеспрямоване застосування прийомів, засобів, дій для підвищення ефективності навчання; треті як цілісний процес визначення мети, обґрунтування плану та програми дій і навчальних методів. Кожен із цих підходів має право на існування, оскільки охоплює різні сторони освітнього процесу.

Отже, «інноваційні технології – це цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес навчання від визначення мети до одержання результатів. Система ґрунтується на внутрішніх умовах навчання. Тому «педагогічні технології» пов'язані з ідеями і досвідом психології, соціології, системного аналізу тощо» [9, с. 10].

Спираючись на визначення «інновацій» згідно із Законом України «Про інноваційну діяльність», інновації у сфері освіти або освітні інновації можна трактувати як новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція або послуги, що істотно підвищують якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу [2].

Змістово-структурна система інноваційної моделі інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва відображає істотні особливості досліджуваного процесу, а саме: методологічний підхід, мету, компоненти, які створюють змістову основу, а також зв'язки цих компонентів між собою та з оточуючим середовищем, основні етапи процесу становлення та вдосконалення визначеного феномену. Концептуальна модель, у якій закладено зміст інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної діяльності структуровано нами у взаємопов'язані блоки, що мають складну психолого-педагогічну структуру (цільовий, методологічний, навчально-розвивальний, опорно-стратегічний, експертно-оцінний).

Цілісність змістовно-структурної системи формування означеного феномена забезпечує впровадження активних методів, засобів та форм навчання, а саме: стимулювання індивідуальної активності майбутніх учителів музичного мистецтва; включення студентів у професійно спрямовану творчу діяльність; організацію продуктивної освіти із застосуванням інноваційних технологій навчання (створення проблемних ситуацій, кейс-методи, міні лекції, імпровізаційні завдання, рольові ігри, контекстне навчання, рефлексивні дискусії тощо), моніторинг якості освіти та модульно-

рейтинговий контроль індивідуальної, групової й колективної навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Визначаючи структуру особистісного професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін А. Козир виокремила три групи основних критеріїв означеного феномену, а саме: афективно-мотиваційних, нормативно-регулятивних та поведінкових. З цього приводу він зауважив, що «часткові критерії та їх показники допомагають встановити провідні тенденції професійного становлення та розвитку художньо-педагогічної культури, постановки мети і розробки технології, запроєктувати закономірності психічних процесів, сприйняття, усвідомлення, осмислення рівнів творчої діяльності» [8].

Доцільно зазначити, що провідними методами досліджень інноваційних процесів є:

- вивчення наукових і науково-педагогічних джерел, які містять інформацію щодо інноваційних процесів, тобто методи, спрямовані на створення теоретичних узагальнень, встановлення й формування закономірностей, а саме: аналіз, синтез, індукція й дедукція, логічні методи – метод схожості, відмінності, метод супровідних змін, тощо;

- методи емпіричного та математичного дослідження, які безпосередньо спрямовані на об'єкт, що вивчається (спостереження, анкетування, співбесіда, вивчення продуктів діяльності та досвіду, експеримент і дослідна перевірка, статистична обробка досліджуваного матеріалу, методи оцінювання тощо);

- структурно-функціональний метод, який передбачає розчленування феномену на складові;

- порівняльний метод, що зумовлює можливість зробити висновки щодо ефективності діяльності освітніх систем і тенденцій їх розвитку;

- конструктивно-генетичний метод, що пропонує аналіз змін у досліджуваному процесі як у цілому, так і в окремих його складових у просторі та часі;

- часткові методи дослідження: аксіоматичний, модернізаційний, парадигмальний, які здатні адекватно підійти до пізнання педагогічних феноменів [10, с. 182].

Особливості навчання студентів у класі інструментально-виконавської підготовки на основі модульно-рейтингової системи полягають у:

- забезпеченні розвитку індивідуальних здібностей кожного студента;
- максимальній реалізації та розвитку творчого потенціалу фахівців через підвищення рівня сформованості мотиваційної сфери;

- стимулюванні систематичної самостійної роботи студентів;

- якісному опануванні навчального матеріалу шляхом глибокого занурення в його зміст;

- розвитку виконавської рефлексії на основі психологічної адаптації студентів до публічних виступів;

– підвищенні об'єктивності оцінювання навчальних досягнень майбутніх учителів [3].

На основі аналізу наукових праць нами визначено, що при застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі з'являються нові можливості, які дають змогу:

- інтенсифікувати процес навчання та підвищити його ефективність за рахунок можливості обробки великого обсягу навчальної інформації;
- розвивати пізнавальну активність, творчий підхід, цілеспрямованість, самостійність, підвищувати мотивацію до вивчення мистецьких дисциплін;
- встановлювати зворотній зв'язок, необхідний для управління навчальним процесом, систематично контролювати знання й уміння та підвищувати якість перевірки знань;
- удосконалювати форми й методи організації самостійної роботи студентів;
- індивідуалізувати процес навчання зі збереженням його цілісності;
- формувати у студентів рефлексію власної діяльності [1, с. 79].

Визначаючи методичні орієнтири інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва доцільно зазначити, що активні форми організації освітнього мистецького процесу зміщують центр значущості із засобів передачі, опрацювання та засвоєння отриманої інформації на самостійний пошук, моделювання прийомів її продуктивного застосування у практичній роботі, що дозволяє змоделювати цілісний зміст майбутньої професійної діяльності.

Методи мистецького навчання й розвитку особистості можна класифікувати за різними ознаками. У сучасній теорії й методиці мистецького навчання існують різні підходи до упорядкування різноманітних методів інноваційного художньо-музичного навчання й розвитку у залежності від характеру класифікації встановлюються певні зв'язки між навчальними методами. З метою досягнення повноти викладу в кожній рубриці, забезпечення її системності допускається повторення окремих методів.

У залежності від методичного спрямування інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва обираються форми мистецького навчання. Серед організаційних форм мистецького навчання провідне місце має належати індивідуальним заняттям з основного та додаткового музичних інструментів, лекціям проблемного типу, які сприяють глибокому, особистісно-цінному засвоєнню знань, семінарським заняттям з використанням елементів сюжетно-рольових, дидактичних та ділових ігор, тренінгам, які дають можливість отримати нові концепції поведінки в звичайних ситуаціях, нові уміння і навички, що забезпечують більш ефективну поведінку, а від так і досягнення визначених цілей.

З урахуванням специфічних характеристик процесу формування інструментально-виконавської підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності нами було визначено наступну класифікацію груп методів, які забезпечують цілеспрямованість означеного процесу, а саме: групи дискусійних, конструктивних, проєктивних, ігрових, тренінгових та ціннісно-аналітичних методів.

До першої групи методів нами віднесено дискусійні методи, а саме: організація та проведення круглих столів, семінарів, міні-симпозіумів, конференцій з проблем саморозвитку та самовдосконалення майбутніх музикантів-інструменталістів, а також методи педагогічної підтримки та рейтингового контролю.

Під час організації дискусії реалізуються пізнавальні інтереси студентів, здобуваються навички аналізу фактів, інформації, їх інтерпретації, правильного добору даних для обґрунтування висновків. Методи цієї групи спрямовані на збагачення знаннєвого фонду студентів стосовно проблем інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, їх саморозвитку та самовдосконаленню, що сприяє розвитку їхніх творчих, емоційно-емпатійних та рефлексивних сил. Ця група методів має сприяти стимулюванню самопізнання, самоаналізу майбутніх фахівців, розвивати навички музичного мовлення, гнучкість мислення, озброювати майбутніх фахівців уміннями емоційного самовираження тощо.

Методи педагогічної підтримки сприяють стимуляції означених процесів на основі залучення модульно-рейтингової системи інструментально-виконавської підготовки студентів, що слугує досягненню найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей студентів, активізації їх мисленнєво-операційного механізму, усвідомленості завдань і результатів інструментально-виконавської підготовки – тобто їх активному інтелектуальному розвитку. Рейтинговий контроль на всіх етапах роботи із студентами слугує основою для побудови різноманітних шкал оцінок, зокрема при оцінці різних сторін інструментально-виконавської роботи. Загалом, група дискусійних методів навчання має бути спрямована на поглиблення та систематизацію знань з теорії, історії та методики інструментального виконавства, що засвідчувало рівень фахової ерудованості майбутніх учителів музики в інструментально-виконавській діяльності.

Конструктивні й проєктивні методи забезпечують орієнтування студентів на перспективу їх розвитку в мистецько-естетичному й методико-педагогічному аспектах, що відповідало їх чітким уявленням щодо мети власного особистісного розвитку. Особливого значення ця група методів набуває у реалізації технологічних підходів, спрямованих на досягнення «ефекту випередження» у навчанні. Адже проєктивні методи зорієнтовують освітній процес на впровадження не будь-яких, а саме прогресивних новацій. Застосування цієї групи методів дозволяє долати такі недоліки існуючого процесу навчання, як невизначеність, абстрагованість кінцевих завдань професійної підготовки, необґрунтованість завдань проміжних її етапів, нез'ясованість термінів виконання наміченої мети. Ефективне проєктування освітньої діяльності полягає в доборі таких методів організації музичної діяльності студентів, які найповніше реалізують зміст мистецької освіти шляхом творчої взаємодії. Проєктивна група методів дозволяє вчителю визначити основні й другорядні завдання на кожному етапі педагогічного процесу, виважити вибір різновидів діяльності, підпорядкований визначеним завданням. Завдяки активному запровадженню цієї групи методів суттєво поліпшується індивідуальна робота з майбутніми учителями музики з метою розвитку їх

творчих здібностей, підбираються форми, методи та засоби музично-педагогічного процесу в їх оптимальному поєднанні, стимулюється творча активність студентів, уміння проєктувати проблемні ситуації та успішно вирішувати їх [8].

До групи ігрових методів належать: сюжетно-рольові, дидактичні та ділові ігри. Ігрові методи мають значний потенціал щодо активізації процесу інструментально-виконавської підготовки студентів, розвитку емоційної та інтелектуальної «гнучкості» майбутніх фахівців. Ігрові методи стимулюють засвоєння студентами нових інструментально-виконавських форм роботи, що забезпечує їх саморегулювання у типових ситуаціях музично-педагогічної діяльності. Перевагами використання ігрових методів у процесі інструментально-виконавської підготовки студентів є можливість максимального емоційного «включення», повторного програвання наближених до реальних ситуацій та пошуку нових шляхів їх вирішення. Ігрові методи мають значний потенціал щодо скорочення часу формування означеного феномену, який в реальних умовах накопичується протягом тривалого часу.

У процесі інструментально-виконавської підготовки студентів важливе місце займають тренінгові методи, а саме: тренінги комунікативної компетенції, тренінги розвитку евристичного потенціалу, «Мозковий штурм», тренінги вирішення конфліктних ситуацій, тренінги розвитку рефлексії, тренінги психофізіологічного саморегулювання, тощо. Методика тренінгових занять дозволяє наблизити процес навчання майбутніх учителів музичного мистецтва до практики, зафіксувати особливості музично-педагогічної діяльності, отримати нові віднайдення, які будуть сприяти вирішенню особистісно значущих проблем та ситуацій. Їх метою є встановлення гармонійної рівноваги фізіологічних та духовних сил особистості майбутнього вчителя, формування умінь і навичок самостійної інструментально-виконавської роботи, активізації та регулювання духовної, емоційної й фізичної активності студентів.

Наступну групу становлять ціннісно-аналітичні методи, які дають можливість майбутньому фахівцеві осмислювати та оцінювати характер інструментально-виконавської підготовки у процесі музично-педагогічної взаємодії, визначати власний стиль професійної діяльності та ступінь її ефективності. У центрі уваги цієї групи методів перебувають суспільно визнані норми й ідеали як зовнішні регулятори фахової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва та його ціннісні орієнтири, що являють собою результат інтеріоризації цих норм та ідеалів внаслідок емоціо-ціннісного сприйняття [7].

Метою застосування цих методів, що являють собою ціннісний аналіз професійно-педагогічної діяльності музиканта-інструменталіста, власне і є забезпечення переходу суспільно визнаних норм та цінностей у структуру ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця. Спрямовані на всебічний розвиток особистості, вони забезпечують розвиток її світоглядних переконань та установок, формування професійно значущих ідеалів шляхом досягнення світу музично-педагогічних цінностей.

Перелічені групи методів є орієнтирами для майбутніх учителів музичного мистецтва, що мають застосовуватися в реальному педагогічному процесі не ізольовано, а в певній системі, з урахуванням змісту структурних компонентів професійної діяльності та за умов, які забезпечують їхню творчу взаємодію. Успішність формування досліджуваного особистісного утворення великою мірою залежить від узгодженості особистісних прагнень та цілей майбутніх учителів музичного мистецтва щодо їх професійного становлення та уявлень про очікувані результати їх успішної інструментально-виконавської підготовки.

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

Теоретико-методичні орієнтири підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної діяльності в умовах закладу загальної середньої освіти базуються на основоположних вітчизняних методиках музичного виховання учнів з урахуванням актуальних світових інноваційних досягнень у цій сфері. Вирішення завдань підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладі вищої освіти полягає в оновленні змісту методико-фахового навчання студентів з широким застосуванням модульно-рейтингової й моніторингової систем, що дозволить оперативно відстежувати зміни в отриманих результатах.

Отже, сутність та методичні орієнтири підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності в умовах загальноосвітньої школи базуються на засадах інтеграції в європейський і освітній простори, що є методологічною основою розроблення сучасної освітньої стратегії і тактики розвитку освіти в Україні. Відповідно **у подальших дослідженнях** для нас важливим є аналіз впливу педагогічної практики на формування готовності студентів до інноваційної діяльності з молодшими школярами.

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

1. Бордюк, О., 2009. Використання комп'ютерних технологій у сучасній мистецькій освіті, *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 7 (12), Київ, 75–79.
2. Про інноваційну діяльність: Закон України, 2002. *Відомості Верховної Ради України*, 36. Доступно: <<http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/40-15>>.
3. Глазунова, І. К., 2012. Принципи організації модульного навчання в процесі інструментальної підготовки студентів педагогічних університетів, *Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка*, 10 (245), Луганськ, 5–13.
4. Гончаренко, С. У., 2008. *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*, Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 278.

5. Дичківська, І. М., 2004. *Інноваційні педагогічні технології*: навч. посіб. Київ: Академвидав, 352.
6. *Енциклопедія освіти*, 2008. Гол. ред. В. Г. Кремень, Київ: Юрінком Інтер, 1040.
7. Козир, А. В., Федоришин, В. І., 2012. *Вступ до акмеології мистецької освіти*: навч.-метод. посіб. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 263.
8. Козир, А. В., 2008. *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти*: монографія Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 378.
9. Кремень, В. Г., 2003. Дистанційна освіта – перспективний шлях розв'язання сучасних проблем професійної освіти, *Вісник Академії дистанційної освіти*, 1, 4–11.
10. Курлянд, З. Н., Хмельюк, Р. І., Семенова, А. В., 2007. *Педагогіка вищої школи*: навч. посіб. 3-є вид., переробл. і допов. Київ: Знання, 495.
11. Леднев, В. С., 1991. *Содержание образования: структура, перспективы*, Москва: Высш. шк., 224.
12. Пуцов, В. І., 2007. Теоретичні засади практичної андрагогіки. *Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка*, Київ, 6–30.
13. *Сократ. Платон. Аристотель. Юм. Шопенгауэр*: биографические повествования, 1995. Челябинск: Урал, 400.

METHODOLOGICAL GUIDELINES OF PREPARING FUTURE MUSIC TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES IN THE PROCESS OF INSTRUMENTAL AND PERFORMING TRAINING

Viktor Labunets,

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor,
Professor at the 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 Kartashova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the 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 reveals the methodological guidelines of preparing future music teachers for innovative music and pedagogical activities in the process of instrumental and performing training: the development of individual abilities of each student; maximal actualization and development of creative potential of future specialists

through increasing the formed level of their motivational sphere; stimulating students' systematic independent work; high-quality mastering of the content of educational material; the development of performing reflection on the basis of students' psychological adaptation to public performances; increasing the objectivity of assessment of future music teachers' learning achievements. Taking into account the specific characteristics of the process of forming instrumental and performing skills of future music teachers, the authors made the classification of methods ensuring the purposefulness of this process: groups of discussion, constructive, projective, game, training and value-analytical methods. The authors believe that the method of training sessions will bring the process of teaching future music teachers to practice, provide their understanding of the features of music and pedagogical activity, allow them to get new ideas that will help to solve personally significant problems and situations aimed at establishing a harmonious balance of physiological and spiritual strength, the formation of skills and abilities of independent instrumental and performing work, activation and regulation of spiritual, emotional and physical activity.

Keywords: methodological guidelines; instrumental and performing activity; innovative teaching methods; pedagogical technology; professional development.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bordiuk, O., 2009. Vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii u suchasni mystetskii osviti [The use of computer technology in modern art education], *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova, Ser. 14: Teoriia i metodyka mystetskoi osvity*, 7 (12), Kyiv, 75–79.
2. Pro innovatsiinu diialnist [On Innovation]: Zakon Ukrainy, 2002. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, 36. Dostupno : <<http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/40-15>>.
3. Hlazunova, I. K., 2012. Pryntsypy orhanizatsii modulnoho navchannia v protsesi instrumentalnoi pidhotovky studentiv pedahohichnykh universytetiv [Principles of organization of modular learning in the process of instrumental training of students of pedagogical universities], *Visnyk Luhanskoho Natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*, 10 (245), 5–13.
4. Honcharenko, S. U., 2008. *Pedahohichni doslidzhennia* [Pedagogical research]: metodolohichni porady molodym naukovtsiam, Kyiv-Vinnytsia: DOV «Vinnytsia», 278.
5. Dychkivska, I. M., 2004. *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies]: navch. posib., Kyiv: Akademvydav, 352.
6. *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education], 2008. Hol. red. V. H. Kremen, Kyiv: Yurinkom Inter, 1040.
7. Kozyr, A. V., Fedoryshyn, V. I., 2012. *Vstup do akmeolohii mystetskoi osvity* [Introduction to the acmeology of art education]: navch.-metod. posib. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, 263.

8. Kozyr, A. V., 2008. *Profesiina maisternist uchyteliv muzyky: teoriia i praktyka formuvannia v systemi bahatorivnevoi osvity* [Professional skills of music teachers: theory and practice of formation in the system of multilevel education]: monohrafiia Kyiv: *NPU imeni M. P. Drahomanova*, 378.
9. Kremen, V. H., 2003. Dystantsiina osvita – perspektyvnyi shliakh rozviazannia suchasnykh problem profesiinoi osvity [Distance education – a promising way to solve modern problems of vocational education], *Visnyk Akademii dystantsiinoi osvity*, 1, 4–11.
10. Kurliand, Z. N., Khmeliuk, R. I., Semenova, A. V., 2007. *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Higher school pedagogy]: navch. posib. 3-ye vyd., pererobl. i dopov., Kyiv: Znannia, 495.
11. Liedniev, V. S., 1991. *Sodierzhanie obrazovaniia: struktura, perspektivy* [The content of education: structure, prospects.], Moskva: Vyssh. shk., 224.
12. Putsov, V. I., 2007. Teoretychni zasady praktychnoi andrahohiky [Theoretical foundations of practical andragogy], *Profesiinyi rozvytok pedahohichnykh pratsivnykiv: praktychna andrahohika*, 6–30.
13. *Sokrat. Platon. Arystotel. Yum. Shopenhauer* [Socrates. Plato. Aristotle. Hume. Schopenhauer]: bihraficheskie povestvovaniia, 1995. Cheliabinsk: Ural, 400.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-285-295>
УДК 378.147.091.32

Попович Анжеліка Станіславівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3428-9717>
popovich@kpnu.edu.ua

ЛЕКЦІЯ-НАСТАВНИЦТВО ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті схарактеризовано методику проведення лекції-наставництва як інноваційної форми проведення навчальних занять у закладах вищої освіти. Звернено увагу на порівняльні аспекти бінарної лекції, лекції паралельного мікрвикладання і лекції-наставництва, вирізнено їхні прикметні особливості.

Потлумачено дефініцію «лекція-наставництво» як нетрадиційний вид лекційного заняття в закладах вищої освіти, який проводиться внутрішніми й зовнішніми стейкголдерами і призначений для засвоєння теоретичного матеріалу через обмін досвідом (зокрема, педагогічним), поради, настанови тощо.

Визначено педагогічні умови доцільності проведення лекції-наставництва. З-поміж ключових функцій лекційних занять означеного типу звернено увагу на розвивальну, професійну, стимулювальну (мотиваційно-ціннісну) та функцію педагогічної підтримки і фасилітації.

Установлено, що в межах організації освітнього процесу на освітньо-професійних програмах першого (бакалаврського) рівня вищої освіти наставником можуть бути внутрішні (студенти старших курсів, здобувачі другого (магістерського) й третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти) та зовнішні стейкхолдери (випускники, професіонали-практики – вчителі-словесники, роботодавці та ін.).

З'ясовано ознаки наставника: наявність певного досвіду, зокрема педагогічного, й достатнього рівня знань; високий рівень комунікації; бажання надавати консультативну допомогу; сформовані компетентності для навчання інших; здатність і уміння вибудувати емоційний зв'язок, мотивувати інших, працювати в команді тощо.

Звернено увагу на етапи проведення лекції-наставництва: підготовчий, вступний, початковий, основний і завершальний та проаналізовано їх.

Доведено переваги в застосування лекції-наставництва для здобувачів, співлекторів-наставників і закладу вищої освіти.

Ключові слова: заклад вищої освіти; навчальне заняття; лекція; нетрадиційна лекція; лекція-наставництво; бінарна лекція; лекція паралельного мікрОВикладання.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Сучасне суспільство нагально потребує педагогічних працівників нової генерації з інноваційним типом мислення. У закладах вищої освіти змінюються підходи до організації й проведення занять, урізноманітнюється їхнє змістове й методичне наповнення.

Шляхи розвитку вищої освіти в Україні передбачають її реформування щодо впровадження в освітню практику особистісно зорієнтованого підходу. Розв'язати цю проблему можна, якщо освітній процес спрямовуватиметься на розвиток активності, самостійності, творчих можливостей кожного здобувача вищої освіти. Викладач має виступати не лише джерелом знань і контролювальним суб'єктом, а організатором самостійної активної пізнавальної діяльності студентів, їхнім консультантом і помічником. Необхідно залучати студентів до активного пізнавального процесу, стимулювати застосування на практиці отриманих знань, сприяти співпраці під час розв'язання різноманітних проблем, а також спонукати висловлювати й аргументувати особисті думки й міркування. Сьогодні здійснюється активний пошук і випробування різних форм та методів діяльності, апробуються нові форми проведення навчальних занять.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретично-методологічні засади організації й проведення навчальних занять у закладах вищої освіти відбито в працях А. Алексюка, С. Вітвицької, А. Кузьмінського, З. Курлянд, Н. Мачинської, С. Туркот та ін. Методичні аспекти організаційних форм навчання здобувачів вищої освіти опрацьовували українські лінгводидакти З. Бакум, Н. Голуб, Ж. Горіна, О. Горошкіна, М. Греб, Н. Грипас, І. Дроздова, В. Загороднова, О. Караман, С. Караман, К. Климова, В. Коваль, О. Копусь, В. Мельничайко, А. Нікітіна, М. Оліяр, Н. Остапенко, М. Пентилюк, А. Попович, О. Потапенко, Л. Рускуліс, О. Семеног, Т. Симоненко, Л. Сімоненко, Г. Шелехова, Я. Януш та лінгвісти Н. Бабич, І. Кочан, Л. Мацько, М. Плющ, Л. Струганець, І. Ющук та ін.

Незважаючи на періодичні спроби освітянської спільноти стверджувати про «архаїчність» лекції, вона дотепер вважається найпоширенішим видом навчальних занять у закладах вищої освіти. У науково-педагогічній літературі (А. Алексюк, С. Вітвицька, О. Глузман, В. Загвязінський, А. Кузьмінський, З. Курлянд, О. Мороз, В. Салов, О. Семеног, З. Слєпкань, С. Смирнов, С. Туркот та ін.) достатньо ґрунтовно проаналізовано теоретичні й методичні аспекти лекційних занять: функції, види, значення, методичні завваги до організації окремих етапів, риторичні вимоги тощо [1, с. 215–216].

Ефективність підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в закладах вищої освіти залежить від застосування нетрадиційних форм проведення навчальних занять, що ґрунтуються на сучасних позиціях духовного й професійного розвитку особистості. Теоретичні й практичні аспекти інноваційних форм організації освітнього процесу під час викладання української мови досліджували З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, Т. Донченко, І. Дроздова, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, О. Кучерук, І. Кухарчук, О. Любашенко, Л. Мацько, Н. Науменко, А. Нікітіна, М. Пентилюк, А. Попович, Н. Остапенко, О. Попова, В. Руденко, Л. Рускуліс, О. Семеног, Т. Симоненко та ін.

Українські лінгводидакти акцентують на тому, що в процесі проведення лекційних занять варто відбивати новітні досягнення науки, застосовувати інноваційні технології, змінювати формат подання теоретичного матеріалу, розвивати креативне мислення здобувачів вищої освіти й активізувати їхню пізнавальну й пошукову діяльність, повсякчасно взаємодіяти зі студентами та відшукувати оптимальні шляхи добору й виголошення інформації, віддзеркалювати міждисциплінарні зв'язки, інформаційно й емоційно насичувати заняття тощо [1, с. 217–219].

Наші міркування суголосні з думками О. Семеног: «Доводиться змінювати формат звичного лекційного заняття, додавати більше нетрадиційних лекцій, проблемних, інтерактиву, дискусій, групової роботи, лекцій-візуалізацій, відеолекцій, освоювати нову роль онлайн-лектора» [2, с. 142].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – проаналізувати особливості організації й проведення лекції-наставництва в закладах вищої освіти, зокрема в процесі викладання лінгводидактичних дисциплін.

Відповідно до мети визначено такі **завдання**: схарактеризувати дефініцію «лекція-наставництво» як нетрадиційний вид лекційного заняття в закладах вищої освіти; розглянути порівняльні аспекти бінарної лекції, лекції паралельного мікровикладання і лекції-наставництва; вирізнити педагогічні умови доцільності проведення лекції-наставництва та функції таких занять; звернути увагу на типи співлекторів-наставників і потлумачити ознаки наставника; проаналізувати етапи проведення лекції-наставництва.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

З-поміж нетрадиційних лекцій вирізняють заняття, у проведенні яких бере участь не лише викладач, а й інший науково-педагогічний працівник закладу вищої освіти, здобувач, роботодавець, професіонал-практик, представник галузі та ін. На означення таких занять використовують терміни *лекція-дует*, бінарна лекція, лекція удвох (М. Греб, І. Дядечко, К. Климова, О. Копусь, Н. Мачинська, А. Минбаєва, Г. Макуріна, А. Попович, О. Семенов, Л. Рускуліс, С. Стельмах, Т. Туркот, І. Чуєва), *лекція паралельного мікровикладання* (М. Греб, О. Семенов) тощо.

О. П'янова переконує, що «Ця форма заняття є однією з найскладніших за підготовкою та проведенням, адже потребує розробки сценарію, вміння працювати у парі, імпровізувати, «тримати удар». Необхідно відзначити, що сама тема лекції має містити суперечності, бути складною, передбачати різні підходи, точки зору» [3, с. 452].

На бінарних лекційних заняттях наявні два лектори (співлектори), які висловлюють різні погляди на певну лінгвістичну або лінгводидактичну проблему, інтегрують навчальний матеріал різних освітніх компонентів, вони можуть взаємодоповнювати один одного, опонувати один одному тощо. Інші специфічні особливості бінарних лекцій відбито у табл. 1.

Таблиця 1

Особливості бінарної лекції

№ з/п	Критерії	Варіанти представлення
1.	Типи співлекторів	а) викладач + викладач; б) викладач + здобувач вищої освіти; в) викладач + випускник; г) теоретик + практик або викладач + роботодавець; д) прихильник певної теорії + критик цієї теорії та ін.
2.	Форми роботи співлекторів на	а) одночасна участь; б) послідовна (ланцюгова) участь;

	лекції	в) взаємодоповнення та ін.
3.	Форми подання навчального матеріалу	а) послідовне представлення різних поглядів на певну лінгвістичну або лінгводидактичну проблему; б) обговорення дискусійних питань; в) інтегрування навчального матеріалу двох і більше освітніх компонентів; г) опонування лекторами один одному та ін.
4.	Дидактичні основи навчання	а) принцип партнерства; б) принцип інтерактивної взаємодії; в) принцип співтворчості; г) принцип послідовності; д) принцип наступності; е) принцип проблемності; ж) принцип зв'язку теорії з практикою тощо

М. Греб звертала увагу на проведення лекції паралельного мікровикладання й стверджувала: «Лекція, що передбачає паралельне мікровикладання, найбільш ефективна в тих випадках, коли є необхідність посилити увагу студентів до навчальної інформації, що з успіхом здійснюється за рахунок зміни лекторів, поєднання різних стилів викладання, техніки читання лекції» [4, с. 196]. Лінгводидакт говорила про наявність таких варіантів проведення лекції, як: 1) викладач і студент обговорюють одну проблему з різних позицій, уточнюючи й доповнюючи один одного; 2) лекцію читають два студенти за матеріалами лекції викладача; 3) лекцію читають викладач і студент почергово; 4) лекцію читають викладач і кілька студентів відповідно до кількості пунктів плану лекції.

Якщо брати до уваги участь здобувача вищої освіти в проведенні бінарної лекції або лекції паралельного мікровикладання, то слухачкою аудиторією переважно є одногрупники студента-співлектора. Однак у сучасних умовах організації освітнього процесу, зокрема студентоцентрованого навчання, продуктивною формою проведення лекцій є навчання студентами старших курсів здобувачів вищої освіти молодших курсів. Вектор такої лекції змінюється, специфіка її підготовки й методика проведення суттєво відрізняються від бінарної лекції та лекції паралельного мікровикладання, відтак з'являються ознаки наставництва, яке сьогодні є достатньо популярним.

«Словник української мови» тлумачить слова *наставляти* і *настановляти* так: повчати (спрямовувати, скеровувати на правильний напрям у житті); *наставник* – вихователь, порадижник, учитель і пропонує утворювати іменник *наставляння* [5, с. 607]. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» *наставляти* – «Даючи поради, навчати чогось; повчати»; *наставник* – «Той, хто дає поради, навчає; порадижник, учитель. // Досвідчений працівник, що здійснює шефство над молодими робітниками, робітницями»; *наставництво* – «Діяльність, що полягає в поданні допомоги порадами, навчанням і т. ін.; заняття наставника. // Форма професійної підготовки і виховання молоді на виробництві, яка здійснюється наставниками» [6, с. 582].

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що українські й закордонні дослідники розглядають наставництво досить різнобічно, зокрема як

педагогічну технологію (М. Бойченко, В. Бутенко, О. Купенко, О. Семенов, О. Шаповалова) / педагогічний феномен (Т. Розвадовська) / інструмент сучасної освіти (Н. Гаврилів); сучасну технологію взаємодії (І. Андрощук); навчальне партнерство (L. Tillman); форму міжособистісної взаємодії (О. Безсонова), стратегію супервізії (Ю. Запорожцева); процес навчання й виховання (E. Anderson, A. Shannon); стратегію покращення якості викладання (О. Мілейко); засіб транслявання фахового досвіду (Н. Кулалаєва); метод навчання і розвитку персоналу, ефективну кадрову технологію (М. Морозова); систему професійної підготовки фахівця (О. Баніт), зокрема педагога (В. Чмир, П. Дзюба, Г. Лях, О. Хмельницька, Л. Ткаченко); метод оптимізації професійного становлення молодих учителів (М. Зембицька); форму соціальної підтримки випускників інтернатних закладів (О. Байдарова); технологію супроводу сиріт і дітей (З. Бондаренко) та ін.

О. Купенко слушно зауважує, що «наставництво (від англ. mentoring) більшою мірою орієнтується на передання досвіду від людини, яка вже пройшла певний життєвий чи професійний шлях, тій, якій цей шлях ще потрібно буде пройти. Тобто наставництво передбачає наявність більш досвідченого фахівця і менш досвідченого, певну нерівність позицій, хоча й ґрунтується на дружній, відкритій взаємодії між ними» [7, с. 40]. Вона засвідчує наявність двох видів наставництва – академічного й наставництва на робочому місці.

Багато з перерахованих вище характеристик наставництва використовується в процесі організації лекційних занять у закладах вищої освіти. Зокрема, це стосується наявності двох суб'єктів освітньої діяльності (більш досвідченого і менш досвідченого), нерівності позицій, висловлювання порад, професійних настанов, формування мотивації та ін.

Лекція-наставництво – нетрадиційний вид лекційного заняття в закладах вищої освіти, який проводиться внутрішніми або зовнішніми стейкхолдерами, і призначений для засвоєння теоретичного матеріалу через обмін досвідом (зокрема, педагогічним), поради, настанови тощо. Основними функціями лекції-наставництва є такі:

- 1) розвивальна функція, що передбачає вплив на розвиток інтелектуальної та емоційної сфери особистості майбутнього вчителя української мови і літератури;
- 2) професійна функція – створення сприятливих умов для професійного саморозвитку й самовизначення здобувачів вищої освіти;
- 3) стимулювальна (мотиваційно-ціннісна) функція – формування пізнавальної активності студентів і спонукання їх до творчих пошуків;
- 4) функція педагогічної підтримки і фасилітації, яка полягає у створенні додаткових умов для адаптування здобувачів до навчання в закладах вищої освіти й підтвердження їхніх переконань стосовно правильності обраного фаху та ін.

З-поміж педагогічних умов проведення лекції-наставництва вирізняємо:

- уміння викладача навчальної дисципліни зорганізувати роботу співлекторів-наставників, наявність між ними співпраці та взаєморозуміння;
- готовність здобувачів вищої освіти академічної групи сприймати співлекторів;
- наявність у співлекторів високого рівня знань, умінь і навичок та / або набутих

професійних компетентностей;

– сформованість в осередку навчання (на факультеті, в інституті, університеті) культури спілкування, співпраці, взаємодопомоги;

– специфіка навчальної дисципліни й особливості теоретичного матеріалу, який підлягає для засвоєння через лекцію-наставництво.

Вважаємо, що в межах організації освітнього процесу на освітньо-професійних програмах першого (бакалаврського) рівня вищої освіти наставниками можуть бути внутрішні (студенти старших курсів, здобувачі другого (магістерського) й третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти) та зовнішні стейкхолдери (випускники, професіонали-практики, зокрема вчителі-словесники, роботодавці та ін.). Співлектори наставники повинні мати певний досвід роботи, зокрема педагогічний, достатній рівень знань, умінь і навичок; високий рівень комунікації; бажання надавати консультативну допомогу; сформовані компетентності для навчання інших; здатність і уміння вибудовувати емоційні зв'язки, мотивувати інших, працювати в команді тощо.

У процесі вивчення на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка освітнього компонента «Вступ до професії вчителя-словесника» (освітньо-професійна програма «Середня освіта (Українська мова і література)») апробували проведення лекції-наставництва з теми «Організація освітнього процесу в закладах вищої освіти» студентами-магістрантами. Погоджуємося з міркуваннями О. Купенко, що відсутність вікової дистанції між здобувачами вищої освіти «сприяє мотивації професійного зростання у всій студентській громаді, адже наставник – один із цієї громади, «свій», такий самий, а значить у всіх є реальна можливість досягти такого рівня» [7, с. 44–45]. На лекційному занятті співлектори-наставники, студенти другого (магістерського) рівня вищої освіти, розповіли про специфіку лекційних занять, особливості підготовки до практичних, семінарських і лабораторних занять, роль консультацій, індивідуальних науково-дослідних завдань та самостійної роботи в структурі освітнього процесу закладу вищої освіти (рис. 1). Студенти першого курсу ставили до лекторів запитання, дізнавалися про специфіку навчання й здобуття фаху «вчитель української мови і літератури», дискутували.



Рис. 1. Лекція-наставництво «Організація освітнього процесу в закладах вищої освіти»

До проведення лекції «Заклад загальної середньої освіти як основне місце професійної діяльності майбутнього вчителя-словесника» було залучено роботодавців – представників Кам'янець-Подільського НВК №3 у складі загальноосвітньої школи I–III ступенів та лицею (рис. 2).



Рис. 2. Лекція-наставництво «Заклад загальної середньої освіти як основне місце професійної діяльності майбутнього вчителя-словесника»

Зміст навчальної дисципліни «Вступ до професії вчителя словесника» уможливорює участь у проведенні лекції-наставництва й інших груп стейкхолдерів, наприклад, учителів української мови і літератури та випускників (теми «Вимоги до особистості вчителя-словесника», «Педагогічна діяльність учителя української мови і літератури та її специфіка»), гаранта освітньо-професійної програми, завідувачів або представників фахових кафедр (тема «Особливості освітньо-професійної програми «Середня освіта (Українська мова і література)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти»), координатора ЄКТС закладу вищої освіти (тема «Система освіти в Україні. Специфіка європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи») тощо.

У процесі підготовки й проведення лекції-наставництва виділяємо низку етапів. Підготовчий етап передбачає визначення теми заняття, доцільний добір співлекторів-наставників (здобувачі вищої освіти, випускники, досвідчені вчителі-словесники, роботодавці та ін.), налагодження співпраці між лекторами й коригування їхньої підготовки, опрацювання необхідних навчальних і наукових джерел, структурування навчального матеріалу, написання тексту лекції / окремих питань, підготовка презентацій, визначення регламенту лекційного заняття (онлайнове, офлайнове тощо). На вступному етапі відбувається знайомство із співлекторами, подається коротка розповідь про них (за потреби), оголошуються тема, мета заняття, план, література. Початковий етап лекційного заняття – актуалізація опорних знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти за допомогою використання різних видів бесіди. Завданням основного етапу є викладення теоретичного матеріалу із трансляцією певного досвіду навчальної або професійної діяльності співлекторів. Формулювання висновків за пунктами плану, методичні поради й стимулювання подальших наукових пошуків, відповіді на запитання здобувачів вищої освіти здійснюється на завершальному етапі.

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

Відмова від авторитарної комунікації й панування у процесі проведення лекційних занять педагогіки партнерства, урахування студентоцентрованих площин цілком відповідає вимогам часу й потребам реформування освітянської галузі.

Сьогодні наставництво є визнаною стратегією покращення якості викладання, формою взаємодії здобувачів вищої освіти й компонентом педагогіки співпраці. Отож вважаємо доцільним проведення в закладах вищої освіти лекцій-наставництва. Такі лекції мають переваги як для співлекторів-наставників, так і для студентів та закладу вищої освіти загалом (див. табл. 2).

Таблиця 2

Переваги застосування лекції-наставництва в закладах вищої освіти

Для співлекторів-наставників	Для здобувачів вищої освіти	Для закладу вищої освіти
– розвиток критичного мислення; – набуття / вдосконалення методичних умінь і навичок та їх перевірка (утримувати увагу слухачів, зацікавлювати, добирати методи, прийоми й форми роботи та ін.); – закріплення умінь працювати з інформаційними джерелами; – підвищення рівня професійної компетентності; – розвиток педагогічної рефлексії та професійне оновлення та ін.	– наявність мотивації для здобуття обраного фаху; – формування професійної компетентності; – краще розуміння специфіки педагогічної діяльності; – наявність зразка (студента старших курсів, досвідчених учителів та ін.) для наслідування; – адаптування до навчання в закладі вищої освіти педагогічного спрямування тощо.	– урахування сучасних тенденцій розвитку освітньої галузі; – урізноманітнення форм проведення лекційних занять; – розвиток співпраці із зовнішніми й внутрішніми стейкхолдерами.

Перспективними вважаємо подальші дослідження із віднаходження методів і прийомів урізноманітнення лекційних занять у закладах вищої освіти, зокрема потлумачення методики проведення інших сучасних видів нетрадиційних лекцій.

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

1. Попович, А.С., 2018. *Методика навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури в закладах вищої освіти*: монографія, Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин Я. І.
2. Семенов, О.М., 2017. Академічна лекція і академічний учитель в цифрову епоху: праксеологічний підхід, *Фізико-математична освіта: науковий журнал*, 2(12), 140–146.

3. П'янкова, О., 2015. «Активні» лекції: сутність, види, особливості, перспективи використання в українській вищій школі. *Імплементція сучасних технологій навчання у навчальний процес: матеріали міжнародної наукової конференції*, 17–18 березня 2015 р., Київ: НУХТ, 449–453.

4. Греб, М.М., 2017. *Теоретичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів*: монографія, Київ: Центр учбової літератури.

5. *Словник української мови*, 2012. Кер. В.В. Німчук та ін. Відп. ред. В.В. Жайворонок. Київ: ВЦ «Просвіта».

6. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*, 2004. Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун».

7. Купенко, О., 2020. Педагогічна технологія наставництва в процесі формування проектної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3–4, 39–48.

LECTURE-MENTORING AS AN INNOVATIVE FORM OF CONDUCTING EDUCATIONAL CLASSES IN HIGHER SCHOOLS

Anzhelika Popovych,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Ukrainian Language Department,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3428-9717>

popovich@kpnu.edu.ua

Abstract. The article characterizes the methodology of conducting lectures-mentoring as an innovative form of delivering classes in higher schools. Attention is paid to the comparative aspects of binary lectures, lectures on parallel micro-teaching and lectures-mentoring, their notable features are highlighted.

The definition of a lecture-mentoring as a non-traditional type of a lecture in higher schools conducted by internal and external stakeholders and designed to master theoretical material through the exchange of experience (including pedagogical), advice, guidance etc. is construed.

The pedagogical conditions of lecture-mentoring expediency are determined. Among the key functions of lectures this type, attention is paid to the developmental, professional, stimulating (motivational and value) and the function of pedagogical support and facilitation.

It is established that within an educational process of the educational and professional programs for the first (bachelor's) level of higher education the mentor can be internal (undergraduate students, applicants of the second (master's) and third (educational-scientific) levels of higher education) and external stakeholders (graduates, professionals-practitioners, notably language teachers, employers, etc.).

The features of a mentor are explained: the availability of certain experience, including pedagogical one, and sufficient level of knowledge; high level of communication; willingness to provide counseling; formed competencies to teach other people; the ability and aptitude to build emotional connection, motivate others, work in a team, etc.

The stages of the lecture-mentoring: preparatory, introductory, initial, basic and final are addressed and analyzed.

The advantages of using a lecture-mentoring for applicants, co-lecturers-mentors and higher schools are proved.

Keywords: higher schools; training session; lecture; non-traditional lecture; lecture-mentoring; binary lecture; parallel micro-teaching lecture.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Popovych, A.S., 2018. *Metodyka navchannia stylistyky maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury v zakladakh vyshchoi osvity* [Methodology of Teaching Stylistics for Future Ukrainian Language and Literature Teachers in Higher Education Establishments]: monohrafiia, Kamianets-Podilskyi: FOP Sysyn Ya. I.

2. Semenoh, O.M., 2017. Akademichna lektsiia i akademichni uchytel v tsyfrovu epokhu: prakseolohichni pidkhid [Academic Lecture and Academic Teacher in the Digital Era: Praxeological Approach], *Fizyko-matematychna osvita: naukovyi zhurnal*, 2(12), 140–146.

3. Piankova, O., 2015. «Aktyvni» lektsii: sutnist, vydy, osoblyvosti, perspektyvy vykorystannia v ukrainskii vyshchii shkoli [«Active» Lectures: Content, Types, Features, Using Prospects in Ukrainian Higher School]. *Implementatsiia suchasnykh tekhnolohii navchannia u navchalnyi protses: materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii*, 17–18 bereznia 2015 r., Kyiv: NUKhT, 449–453.

4. Hreb, M.M., 2017. *Teoretychni zasady navchannia leksykolohii i frazeolohii maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv* [Theoretical Principles of Teaching Lexicology and Phraseology for Future Primary School Teachers]: monohrafiia, Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury.

5. *Slovnnyk ukrainskoi movy* [Ukrainian Language Dictionary], 2012. Ker. V.V.Nimchuk ta in. Vidp. red. V.V.Zhaivoronok, Kyiv: VTs «Prosvita».

6. *Velykyi tlumachnyi slovnnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language], 2004; Uklad. i holov. red. V.T.Busel, Kyiv; Irpin: VTF «Perun».

7. Kупенко, O., 2020. Pedahohichna tekhnolohiia nastavnytstva v protsesi formuvannia proiektnoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv sotsialnoi roboty [Pedagogical Technology of Mentoring in the Process of Formation of Project Competence of Future Bachelors of Social Work], *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 3–4, 39–48.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-296-307>

УДК 004:37

Рижков Юрій Васильович,

старший викладач кафедри навігації і управлінням судном,

Дунайський інститут Національного університету

«Одеська морська академія»

Ізмаїл, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0000-5640>

ryzhkov@dinuoma.com.ua

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ РАДІОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ВІРТУАЛЬНОМУ ТРЕНАЖЕРНОМУ ОБЛАДНАННІ МАЙБУТНІМИ СУДНОВИМИ МЕХАНІКАМИ

Анотація. На основі проведеного дослідження практичної підготовки майбутніх бакалаврів суднових механіків з освітньої компоненти «Радіообладнання та радіозв'язок» на тренажерному устаткуванні, автор статті вказує на важливість впровадження в освітній процес підготовки сучасних методів навчання та методичного забезпечення, що має прикладну спрямованість і надає можливість курсантам отримати на тренажерному обладнанні професійний та фаховий досвід, для прийняття оптимальних дій при виконанні конкретного завдання з певної судової ситуації. Значення методичного забезпечення для відпрацювання практичних навичок та формування професіоналізму курсантів на тренажерному обладнанні доведено на високому науково-педагогічному рівні. Звертається увага на актуальність дослідження тому, що поставлені завдання для курсантів занадто складні через їх недостатній досвід роботи з радіообладнанням, яку вони не можуть оперативно опанувати, а це є складовою їх невпевненості у своїх діях. Крім цього, слід зазначити, що курсант не має уяви, як працює система радіозв'язку на тренажерному устаткуванні. Ключовою проблемою статті є довести ефективність використання тренажерного устаткування із застосуванням в освітньому процесі сучасних методів навчання та методичного забезпечення, що надають можливість більш якісно підходити до вивчення системи зв'язку при організації служби на суднах, своєчасного інформування старшого механіка та екіпажу про очікувані результати роботи і їх впливу на експлуатацію судна, враховуючи особливі зауваження та ввідні дії викладача. Дуже важливим моментом є те, що автор статті обґрунтовує поступову адаптацію курсанта до технічної системи тренажера на кожному з етапів підготовки, при якій спільна робота курсанта та викладача у процесі передачі інформації дозволяє визначити єдиний підхід до методичної системи у комплексі з тренажерним устаткуванням, у центрі якої знаходиться людина, яка виконує свої обов'язки за допомогою технічних засобів.

Особлива увага надається забезпеченню надійності і якості виконання професійних дій у розгляді методичного забезпечення, включаючи всю організаційну схему не лише суднової команди, а навіть берегового персоналу, причому обидві організаційні схеми розглядаються у комплексі, а підхід до безпеки робіт формується на рівні компанії морських перевезень.

Важливим моментом є те, що автор статті зазначає про необхідність прогнозування виникнення динамічних аспектів роботи екіпажу, що забезпечують як позитивний, так і негативний вплив на ефективність впровадження сучасного методичного забезпечення, яке включає можливість інтерактивного залучення кількох осіб до вирішення завдань проблемної ситуації, чим значно знижує ризик помилкових дій окремого оператора, а також бути підготовленим до роботи у не стандартних ситуаціях.

У наданій роботі підкреслюється важливість чіткої організації спільної роботи операторів, під час якої вони опрацьовують наявну інформацію, оцінюють її, а також контролюють чіткість професійних дій команди. Автор констатує, що за цих умов значна кількість операторів сприймає більш інформації, ніж один, а також має більш ефективний обмін теоретичним знанням у процесі роботи на тренажері.

Виходячи із змісту статті, автор робить чіткі, науково обґрунтовані висновки та пропонує звернути увагу на розробку методів інтелектуальної обробки потоків даних за використанням ситуаційних віртуальних команд, які об'єднуються викладачем за допомогою розподілених систем радіозв'язку та комунікації, за умови гарантування функціональних властивостей системи, у межах тренажерного устаткування, якість використання якого повністю залежить від фахівців-професіоналів з тренажерної підготовки.

Ключові слова: освітній компонент; суднове радіообладнання; Конвенція ПДМНВ; методи навчання; методичне забезпечення; тренажерне устаткування; курсант; морський вищий заклад.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Національна транспортна стратегія України на період до 2030 р. у морській галузі окреслила наступні шляхи підвищення ефективності у морській галузі: «Держава має покращити портову інфраструктуру, сприяти збільшенню завантаженості нинішніх термінальних потужностей українських портів і введенню в експлуатацію нових перевантажувальних терміналів. В першу чергу такий розвиток має забезпечуватися шляхом:

- системного підходу до аналізу та забезпечення виконання Україною своїх обов'язків за міжнародними договорами у сфері торговельного мореплавства;
- забезпечення підготовки та проходження аудитів Міжнародної морської організації (ІМО) шляхом прийняття стратегії виконання Україною своїх обов'язків та

зобов'язань як держави прапора, порту та прибережної держави;

– стимулювання розвитку пасажирських перевезень морським і річковим транспортом» [1].

Виходячи з окреслених завдань, підготовка майбутніх судових бакалаврів з освітньої компоненти «Радіобладнання і зв'язок» повинна відповідати вимогам ІМО, а саме: положенням Конвенції з підготовки і дипломування моряків та несення вахти 1978 року (з поправками) (ПДМНВ) [2], Регламенту радіозв'язку, який є додатком до Міжнародної конвенції електрозв'язку (Регламент радіозв'язку) та Міжнародної конвенції з охорони людського життя на морі (Конвенція СОЛАС). Навчальна дисципліна забезпечує реалізацію вимог розділу А – III/1 (Функція: «Суднові механічні установки на рівні експлуатації») Кодексу з підготовки і дипломування моряків та несення вахти 1978 року, з поправками. Сфера компетентності «Використання систем внутрішньо-суднового зв'язку». Передумовою для вивчення дисципліни «Радіобладнання і зв'язок», є засвоєння наступних обов'язкових елементів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра «Управління судовими технічними системами і комплексами»: «Електроніка і електронні засоби управління», «Фізика». Однак, дослідження з даного напрямку підготовки курсантів показали, що надані системи для них занадто складні, тому що вони не мають достатнього досвіду роботи з радіобладнанням та не можуть оперативно її опанувати, що, в свою чергу, є причиною невпевненості у своїх діях. У цьому разі, курсант не має уяви як працює система радіозв'язку на тренажерному устаткуванні. За таким підходом, слід значно ретельніше звернути увагу на впровадження сучасних методик навчання та методичного забезпечення не тільки з теоретичної, але з практичної підготовки освітньої компоненти «Несення вахти і процедури зв'язку».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ретельне вивчення та впровадження тренажерного устаткування в освітній процес підготовки бакалаврів з судової енергетики, а також дослідження використання радіобладнання на сучасних судах вивчали вітчизняні вчені, такі як: Г. Л. Баранов [3,4,5], С. А. Банішевський [6], Л. С. Беляєвський [6], А. А. Бондаренко [9], А. С. Дмитриєв [7], В. М. Кунцевич [8], А. А. Кошевой [12], В. Н. Куєвда [12], В. І. Ланчуковський [9], П. Р. Левковець [6], О. А. Машков [10], В. С. Михайлов [13], Б. В. Роцин [11], В. І. Тарасюк [13], І. В. Тихонов [3; 4; 5], Т. М. Трифонова [12], Л. М. Усаченко [10]. Зазначимо, що дослідження з освітньої компоненти «Радіобладнання і зв'язок» мають значну історію і отримали значний розвиток у період введення поправок до Конвенції ПДМНВ у 1998 році, але варто підкреслити, про значні проблеми які виникли з поправками до цього документу у 2010 році.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є розробка та впровадження сучасного методичного забезпечення підготовки судових бакалаврів з освітньої компоненти «Радіобладнання і зв'язок», яка має прикладну спрямованість і надає можливості

курсантам отримати на тренажерному обладнанні професійний та фаховий досвід, для прийняття оптимальних дій при виконанні конкретного завдання з суднової обставини. Досягнення поставленої мети обумовлює вирішення під час виконання дослідження таких завдань:

- розробка сучасному рівні методичного забезпечення, щодо організації тренажерної підготовки майбутніх суднових механіків, за наданою освітньою компонентою з використанням інноваційних педагогічних технологій
- розробка методики ступеневого формування компетентності фахівця;
- розробка методики практичного виконання ситуаційних завдань з використанням тренажерного устаткування та формування відповідальності за прийняті рішення;
- стимулювання мотивації курсантів до навчання за освітньою компонентою «Радіобладнання і зв'язок».

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Успішне завершення програми навчальної дисципліни «Радіобладнання і зв'язок» передбачає здобуття курсантом наступних результатів навчання:

- набуття практичних навичок використання радіобладнання рятувальних засобів в організації і веденні радіообміну з використанням суднової радіоапаратури ГМЗЛБ, особисто в умовах лиха і безпеки.

За результатами проходження підготовки, курсант повинен знати:

- загальні принципи побудови ГМЗЛБ;
- устаткування, особливо в частині радіоустаткування рятувальних засобів;
- Конвенцію ПДМНВ – 78, з поправками, Регламент радіозв'язку і Конвенцію СОЛАС –74/88, звертаючи особливу увагу на радіозв'язок у випадках лиха, терміновості і безпеці;
- інші документи, що відносяться до експлуатаційних процедур і процедур зв'язку у разі лиха, терміновості, безпеки і обміну загальною кореспонденцією.

За результатами проходження практичної підготовки курсанта, необхідно уміти:

- правильно і ефективно експлуатувати радіоустаткування на судні і на рятувальному засобі;
- правильно вести радіообмін за радіотелефоном, подавати виклики терміновості, безпеки, лиха;
- проводити перевірки резервних джерел струму, виконувати профілактичні роботи з ними;
- використовувати англійський фонетичний алфавіт при веденні радіообміну [2].

Однак, дослідження з даного напрямку підготовки показали, що поставлені завдання для курсантів занадто складні тому, що вони не мають достатнього досвіду роботи з радіобладнанням і не можуть оперативно її опанувати, а це є основною причиною їх невпевненості у своїх діях. Також зазначимо, що курсант не має уяви як

працює система радіозв'язку на тренажерному устаткуванні. З погляду на те, що якість дій оператора радіозв'язку визнається якістю та достовірністю наданої інформації, то її слід розглядати як комплексну людську систему обробки даних, яка використовує інформацію таким чином, щоб діяти в необхідному напрямі у стандартних та не стандартних ситуаціях. Засіб обробки інформації занадто складний і на практиці має проходити декілька етапів. Оператору радіозв'язку недостатньо просто взяти до відома інформацію, її треба обробити, вникнути у сутність проблеми та надати оцінку ситуації перед тим, як надати отримувачу. Сформовані теоретичні знання та досвід оператора радіозв'язку забезпечують систематизацію інформації і її інтерпретацію, оскільки складають внутрішні рамки отриманої інформації, яку треба зібрати, провести інтерпретацію та передати. У період відпрацювання дій на тренажері ми отримуємо зворотній зв'язок з об'єктом через органи почуття та сенсорно-рухальні системи, що дозволяє виправляти та координувати його дії у процесі виконання завдань. Для відпрацювання завдань, важливо забезпечити курсанта надійною інформацією, надати йому можливість опрацювати її самостійно. У такому разі, розробка методичного забезпечення освітньої компоненти «Радіообладнання і зв'язок» є не тільки актуальною, але й надійним інструментом для якісної підготовки суднових фахівців, за умови гарантування безпечної, регулярної та ефективної навігації. Крім цього, потрібно забезпечити безперервне функціонування системи, у межах якої використовуються різноманітні технічні навчальні засоби, що з'єднані з тренажерним устаткуванням. Якість такої взаємодії визначається рівнем професійної підготовки і досвідом практичної роботи викладачів на тренажері.

Аналіз змісту робочої програми «Радіообладнання і зв'язок» засвідчив деякі недоліки, а саме: фрагментарність її змісту, недостатність впровадження в освітній процес сучасних форм, методів, технологій навчання на тренажерному обладнанні. Результати проведеного дослідження стану професійної сформованості важливих якостей судового механіка з використання внутрішнього судового зв'язку, також засвідчили недосконаленість методичного забезпечення тренажерної підготовки, яка має слабку спрямованість на відпрацювання практичних навичок у курсантів, як майбутніх професіоналів, з використанням усіх систем зв'язку під час несення вахти, або під час аварійних та небезпечних ситуацій. З погляду на це, для виконання програми навчання курсантами на рівні вимог ПДМНВ, додатково розроблені та використані в освітньому процесі сучасні методи навчання, та значно оновлене методичне забезпечення, що надає можливості об'єднати отримані теоретичні знання та розуміння з практичною демонстрацією на тренажерному обладнанні.

Зазначимо, що практичне відпрацювання відбувається з використанням повномасштабного тренажера, у якому моделюється машинне відділення (МВ) сучасного судна – системи та його механізми, системи дистанційного автоматизованого керування, пости локального керування, системи захисту й системи аварійно-попереджувальної сигналізації та внутрішньо-судового зв'язку. Тренажер відповідає вимогам, які визначені Кодексом ПДМНВ, розділ А – I/12, частина I «Експлуатаційні

вимоги» та встановленим національним вимогам.

З урахуванням результатів теоретичного узагальнення поглядів науковців, дослідників та фахівців-практиків [3 – 8], щодо підвищення якості у Сфері компетенції «Використання усіх систем внутрішньо-суднового зв'язку» (Функція: Суднові механічні установки на рівні експлуатації, ПДМНВ, табл. А – III/1, колонка 1) визначено необхідність розробки таких методів та методичного забезпечення даного напрямку, які надають можливість більш якісно підходити до вивчення системи зв'язку при організації служби на суднах, своєчасного інформування старшого механіка та екіпажу про очікувані результати роботи і їх впливу на експлуатацію судна, з урахуванням особливих зауважень та ввідних дій викладача. Розглянемо наступні інноваційні методи навчання, які використовуються у тренажерної підготовки бакалаврів суднових механіків, при вивченні освітньої компоненти «Радіообладнання і зв'язок», а саме: суб'єкт-суб'єктної взаємодії (взаємодія курсантів та викладачів на тренажері, взаємопостереження за діями у процесі відпрацювання завдань); формування професійних навичок (узгодження дій на тренажері, робота команди екіпажу в небезпечних ситуаціях); розвиток професійної творчості при прийнятті рішень (розв'язання проблемних ситуацій, вирішення та аналіз завдань екіпажу з прогнозування аварійних та небезпечних ситуацій); демонстрації та оцінювання (взаємодія, взаємоконтроль, взаємооцінювання).

З'ясовано, що освітній процес професійно спрямований на практичне відпрацювання на тренажерному устаткуванні майбутніх суднових механіків є дуже важливим процесом для майбутньої роботи курсантів на судні, тому, що надає можливість за короткий термін забезпечити отримання необхідних та більш якісних результатів при роботі з радіоапаратурою. На основі впровадження цих методів навчання, додатково впроваджено наступні методики: стимулювання мотивації курсантів до навчання (передбачає створення умов позитивного ставлення до професії, наявності інтересу з професійної діяльності, потреби більш ретельного вивчення особливостей та можливостей радіоапаратури і відповідальності за надану інформацію); методику ступеневого формування компетентності фахівця (ґрунтується на знаннях, розуміннях та професійних навичках); методику реального виконання завдань та відчуття відповідальності за виконану роботу (ПДМНВ, таблиця А – III/1, колонка 4 «Критерії оцінки компетентності»).

Крім цього, оновлені на сучасному рівні методичні рекомендації щодо організації тренажерної підготовки майбутніх суднових механіків, в яких ретельно викладено особливості використання радіозв'язку у професійної діяльності, міжпредметні зв'язки, доведено доцільність проведення спеціальних курсів за наданою освітньою компонентною з використанням інноваційних педагогічних технологій для підвищення якості навчання, а саме:

– Методичні вказівки до виконання лабораторних робіт з навчальної дисципліни «Радіообладнання і зв'язок» для курсантів спеціальності 271.02 «Управління судновими технічними системами і комплексами»;

- Методичні рекомендації використання радіозв'язку за умови впровадження методів ефективного управління ресурсами і вмінням їх застосувати;
- Методичні вказівки з використання аварійного устаткування (аварійний радіобуй (EPIRB); радіолокаційний відповідач (SART); переносні аварійні VHF);
- Методичні вказівки щодо використання суднових радіостанцій GMDSS на тренажерному обладнанні у режимі реального часу (суднові радіостанції VHF діапазону; суднові радіостанції MF/HF діапазону; суднове устаткування супутникового зв'язку);
- Методичні рекомендації щодо використання інформації з безпеки мореплавання (MSI, NAVTEX, SAFETYNET, NBDP).

Для забезпечення більш ефективного використання тренажерного устаткування у процесі підготовки суднових бакалаврів, була застосована поступова адаптація курсанта до технічної системи тренажера на кожному з етапів підготовки під керівництвом викладача. На першому етапі, викладач проєктує освітній процес у методичних розробках за своїм професійним досвідом та з урахуванням теоретичної підготовки курсантів. На другому – надає курсанту можливість особисто впливати на весь процес прийняття-передачі інформації, а також самостійно визначати необхідний обсяг інформації та масиву даних, що потрібний йому для виконання роботи. На третьому – закладено можливості виявляти, вирішувати та приймати рішення як за тим завданням, що він повинен виконувати особисто, а також тими, де потрібна допомога технічних засобів тренажера. Спільна робота курсанта та викладача у процесі передачі інформації дозволяє визначити єдиний підхід до використання методичної системи у комплексі з тренажерним устаткуванням, у центрі якої знаходиться людина, що виконує свої обов'язки за допомогою технічних засобів.

В основу розроблення сучасного методичного забезпечення підготовки радіооператорів покладено такий підхід: кожна система повинна мати свою організацію і визначатися зв'язками, упорядкованістю та структурою. В загальному вигляді саму систему ми розглядаємо як фіксовані постійні індивідуальні властивості елементів, що підтверджують її статичний характер. Рух елементів методичного забезпечення, її динаміка та взаємодія, зумовлені зв'язками, завдяки яким визнається її упорядкованість. На жаль, такі організаційні схеми висвітлюють не тільки позитивні, але й негативні сторони в освітньому процесі тренажерної підготовки, що пов'язані міжособистісними стосунками, а також проблемами розподілу особистої відповідальності на тренажері при виконанні завдання та прийняття рішень у колективній роботі.

Також, слід прогнозувати виникнення динамічних аспектів роботи екіпажу, що надають як позитивний, так і негативний вплив на її ефективність. Впровадження сучасного методичного забезпечення тренажерної підготовки радіооператорів, надає можливість забезпечити інтерактивне залучення кількох осіб до виконання однієї операції, що дозволяє практично звести до мінімуму ризик помилкових дії окремого оператора та здатність до не стандартних дій. У минулому основним джерелом помилок вважалися помилкові дії індивідуальних операторів або окремих груп

суднової команди. Чітка організація роботи передбачає ефективний поділ праці, при якому кілька операторів опрацьовують наявну інформацію, спільно оцінюють її, а також контролюють чіткість професійних дій команди. Виконання роботи за такою організацією праці виходить за умови, що значна кількість операторів отримує більш інформації, ніж один, а також має більш ефективний обмін теоретичними знаннями у процесі роботи на тренажері.

Найновіші інформаційні технології, що впроваджені в галузі безпеки судноводіння та боротьби з негативними наслідками людських помилок, полягають у розширенні концепції методичного забезпечення організації та виконання робіт на тренажерному устаткуванні. На теперішній час, для забезпечення надійності і якості виконання робіт, до розгляду методичного забезпечення включається вся організаційна схема суднової команди загалом, і навіть весь береговий персонал, причому обидві організаційні схеми розглядаються у комплексі, а підхід до безпеки робіт формується загалом лише на рівні компанії морських перевезень, у т. ч., лише на рівні всієї технологічної системи.

Для підвищення якості підготовки фахівців на тренажерному обладнанні, для роботи в системі суднового зв'язку, проведено аналіз статистики людських помилок з використанням радіоблагоднання незалежно від того, ким вони були здійснені: оператором або організацією в цілому, розробником інструкцій, капітаном, власником судна або конструктором. Викладач не тільки концентрує увагу на помилках, які характеризують особистісні психологічні обмеження оператора, оскільки такі знання дозволяють брати їх до уваги при розробці методичного забезпечення, але й на тих, які допоможуть курсанту у визначенні складної ситуації, в якій можливі обмеження матимуть негативні наслідки, а це дасть їм впевненості у роботі з апаратурою. Наступним важливим чинником при розробці методичного забезпечення професійної підготовки судових механіків у даній освітній компоненті слід виділити таку категорію як «непередбачені події», що можна розглядати як важливий професійний чинник виконання службового завдання. Викладачеві складно підготувати курсанта до сприйняття непередбачуваної події, оскільки таке визначення виходить за межі сприйняття їх курсантом. Однак, використовуючи можливості тренажерного обладнання, можна спрогнозувати виникнення таких подій, оскільки вони є логічними, невідворотними та цілком передбачуваними. При такому підході у методичному забезпеченні тренажерної підготовки, наводимо перелік обмежень людських можливостей та данні ретельного вивчення аналізу ризиків на морських суднах, що надає можливості сформуванню у курсантів стійкий вольовий механізм впливу на більшість «непередбачених подій».

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

Упровадження до освітнього процесу методичного забезпечення тренажерної підготовки з освітньої компоненти «Радіоблагоднання та зв'язок» забезпечує високий

професійний рівень інноваційних методів навчання, таких як: суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що надає можливості чіткого спостереження за діями операторів у процесі відпрацювання завдань; формування професійних навичок, що контролює на тренажері роботу екіпажу в аварійних та небезпечних ситуаціях; розвиток професійної творчості при прийнятті рішень, що дозволяє вирішувати проблемні ситуації, проводити аналіз завдань екіпажу з прогнозування можливих аварійних та небезпечних ситуацій; демонстрації та оцінювання, що включає взаємодію, взаємоконтроль, взаємооцінювання при виконанні професійних дій.

На основі впровадження цих методів навчання, реалізуються такі методики: стимулювання мотивації курсантів до навчання (передбачає створення умов позитивного ставлення до професії, наявності інтересу з професійної діяльності, потреби більш ретельного вивчення особливостей та можливостей радіоапаратури і відповідальності за надану інформацію); методику ступеневого формування компетентності фахівця (ґрунтується на знаннях, розуміннях та професійних навичках); методику реального виконання завдань та відчуття відповідальності за виконану роботу (ПДМНВ, таблиця А – III/1, колонка 4 «Критерії оцінки компетентності»).

Розроблені та запроваджені методичні рекомендації надали можливості майбутнім судовим механікам, поступово ознайомитися з особливостями використання радіозв'язку на тренажері у професійної діяльності, використовувати міжпредметні зв'язки, визнавати доцільність проведення спеціальних курсів за наданою освітньою компонентою.

Перспективним напрямом подальших досліджень з освітньої компоненти «Радіообладнання та зв'язок» для розв'язування задач управління машинним відділенням на тренажерному обладнанні є розробка методів інтелектуальної обробки потоків даних за використанням ситуаційних віртуальних команд, які об'єднуються викладачем за допомогою розподілених систем радіозв'язку та комунікації. Враховуючи, що для цього потрібне гарантування функціональних властивостей системи у межах тренажерного устаткування, слід застосовувати різноманітні технічні засоби, обладнання та інтерфейси телекомунікаційних поєднань згідно з правилами взаємодії, якості, використання яких повністю залежить від фахівців – професіоналів з тренажерної підготовки.

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

1. *Національна транспортна стратегія України на період до 2030 року: розпорядженням Кабінету Міністрів України від 30 травня 2018 р. № 430-р. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/430-2018-%D1%80#Text>> (дата звернення 30.12.2020).*

2. Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року (консолідований текст з манільськими поправками), Київ, 2010. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053#Text> (дата звернення 21.10.2021).

3. Баранов, Г. Л., Тихонов, І. В., Банішевський, С. А., 2008. Аналітичний зв'язок навігаційних параметрів стану і сигналів адаптивного управління на програмних траєкторіях руху високошвидкісних транспортних засобів, *Системи управління, навігації та зв'язку*, 3 (7), 19–23.

4. Баранов, Г. Л., Тихонов, І. В., Банішевський, С. А., 2008. Аналітичні співвідношення між навігаційними параметрами термінальних умов руху високошвидкісних транспортних засобів, високошвидкісних транспортних засобів, *Системи управління, навігації та зв'язку*, 4, 8–11.

5. Баранов, Г. Л., Тихонов, І. В., 2009. Концепція побудови функціонально стійкого навігаційного обслуговування об'єктів водного транспорту в зонах підвищеного ризику плавання, *Системи управління, навігації та зв'язку*, 2 (10), 17–21.

6. Беляєвський, Л. С., Ткаченко, А. М., Левковець, П. Р. та інші, 2009. *Глобальні супутникові системи навігації та зв'язку на транспорті: навчальний посібник для ВУЗів транспортного профілю*, Київ: В-во "Даж Бог", 216.

7. Годованюк, С. П., 2014. Деятельность экипажа в экстремальных производственных ситуациях на морском судне, профессиональный отбор и подготовка. *Науковий вісник ХДМА: науковий журнал*. Херсон: Херсонська державна морська академія, 2 (11), 14–21.

8. Годованюк, С. П., 2015. Использование теории массового обслуживания для оценки эффективности функционирования национальной морской системы поиска и спасения. *Науковий вісник ХДМА: науковий журнал*, 2 (13), 25–33.

9. Топалов, В. П., Торский В. Г., 2015. Человеческий фактор в судоходстве: учебно-практическое пособие. Одесса: Астропринт, 244.

10. Ткачев, В.Н., Томилин, А. Н., 2009. Влияние человеческого фактора на безопасность мореплавания: учебно-методическое пособие. Новороссийск: Изд. «С легкой руки», 73.

11. Грець, І. С., 2012. Безопасність мореплавания пошуково-спасательного флота. *Порты Украины*, 01 (113).

12. Шишкин, А.В., Купровський, В.І., Кошевой, В.М., 2010. Глобальна морська система зв'язку для безпеки мореплавания. Изд. 7, перераб. и доп. Одесса: ОНМА, 332.

MODERN METHODS OF STUDYING RADIO TECHNICAL DISCIPLINES ON VIRTUAL SIMULATORS BY FUTURE MARINE ENGINEERS

Yuriy Ryzhkov,

Senior Lecturer, Navigation and Ship Handling Department,

Danube Institute of the National University

«Odessa Maritime Academy.»

Izmail, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0000-5640>

ryzhkov@dinuoma.com.ua

Abstract. Based on a study of practical training of future bachelors of marine engineers in the educational discipline «Radio Equipment and Radio Communications» on training equipment the author points out the importance of introducing modern teaching methods and methodological support in the educational process on the training equipment professional and professional experience to take optimal action in performing a specific task in a particular on board ship situation. The importance of methodological support for the development of practical skills and the formation of professionalism of cadets on the training equipment has been proven at a high scientific and pedagogical level. Attention is drawn to the relevance of the study because the tasks set for cadets are too difficult due to their lack of experience with radio equipment which they cannot quickly master, and all this is the greater part of their uncertainty in their actions. In addition, it should be noted that the cadet has no idea how the radio communication system works on the training equipment. The key problem of the article is to prove the effectiveness of the use of training equipment with the use of modern teaching methods and methodological support in the educational process which provides a better approach to their impact on the operation of the vessel taking into account the special comments and introductory actions of the teacher. A very important point is that the author justifies the gradual adaptation of the cadet to the technical system of the simulator at each stage of training in which the joint work of the cadet and teacher in the transfer of information allows to determine a single approach to the methodological system where is a person who performs his duties by technical means.

Keywords: educational discipline; marine radio equipment; STCW Convention; teaching methods; methodological support; training equipment; cadet; maritime higher institution.

REFERENCES (TRASLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Natsionalna transportna stratehiya Ukrainy* [National Transport Strategy of Ukraine] na period do 2030 roku rozporядzhennyam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 travnya 2018 r. № 430-r. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/430-2018-%D1%80#Text>>.

2. *Mizhnarodna konventsija pro pidhotovku i dyplomuvannya moryakiv ta nesennya vakhty 1978 roku* [International Convention on the Training, Certification and Watchkeeping

of Seafarers, 1978] (konsolidovanyy tekst z manilskymy popravkamy), 2010, Kyiv. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053#Text>.

3. Baranov, H. L., Tykhonov, I. V., Banishevskyy, S. A., 2008. Analitichnyi zviyazok navihatsiynykh parametriv stanu i syhnaliv adaptivnoho upravlinnya na prohramnykh trayektoriyakh rukhu vysokoshvydkisnykh transportnykh zasobiv, systemy upravlinnya, navihatsiyi ta zviyazku [Analytical relationship of navigation parameters and adaptive control signals on software trajectories of high-speed vehicles, Control, navigation and communication systems], *Systemy upravlinnia, navihatsii ta zviyazku*, 3 (7), 19–23.

4. Baranov, H. L., Tykhonov, I. V., Banishevskyy, S. A., 2008. Analitichni spivvidnoshennya mizh navihatsiynymy parametramy terminalnykh umov rukhu vysokoshvydkisnykh transportnykh zasobiv, vysokoshvydkisnykh transportnykh zasobiv, systemy upravlinnya, navihatsiyi ta zviyazku [Analytical relationship of navigation parameters and adaptive control signals on software trajectories of high-speed vehicles, Control, navigation and communication systems], *Systemy upravlinnia, navihatsii ta zviyazku*, 4, 8–11.

5. Baranov, H. L., Tykhonov, I. V., 2009. Kontseptsiya pobudovy funktsionalno stiykoho navihatsiynoho obsluhovuvannya ob'ektiv vodnoho transportu v zonakh pidvyshchenoho ryzyku plavannya, systemy upravlinnya, navihatsiyi ta zviyazku [The concept of building a functionally stable navigation service of water transport facilities in areas of increased risk of navigation, Control], *Navigation and Communication Systems*, 2 (10), 17–21.

6. Belyayevskyy, L. S., Tkachenko, A. M., Levkovets, P. R. ta insh., 2009. *Hlobalni suputnykovi systemy navihatsiyi ta zviyazku na transporti* [Global satellite navigation and communication systems in transport]: navchal'nyy posibnyk dlya VNZ transportnoho profilu, Kyiv: V–vo «Dazh Boh», 216.

7. Godovanyuk, S. P., 2014. Deyatelnost ekipazha v ekstremalnykh proizvodstvennykh situatsiyakh na morskoy sudne, professionalnyy otbor i podgotovka [Crew activity in extreme production situations on a sea vessel, professional selection and training], *Naukoviy visnik KHDMA: naukoviy zhurnal*, (11), 14–21.

8. Godovanyuk, S. P., 2015. Ispolzovaniye teorii massovogo obsluzhivaniya dlya otsenki effektivnosti funktsionirovaniya natsionalnoy morskoy sistemy poiska i spaseniya [Using the theory of queuing to assess the effectiveness of the functioning of the national maritime search and rescue system], *Naukoviy visnik KHDMA: naukoviy zhurnal*, 2 (13), 25–33.

9. Topalov, V. P., Torskiy V. G., 2015. *Chelovecheskiy faktor v sudokhodstve* [Human factor in slugging: Uchebno-prakticheskoye posobiye], Odessa: Astroprint, 244.

10. Tkachev, V. N., Tomilin A. N., 2009. Vliyaniye chelovecheskogo faktora na bezopasnost moreplavaniya. Uchebno-metodicheskoye posobiye [Influence of the human factor on the safety of navigation.], Novorossiysk: Izd. «Slegkoy ruki», 73.

11. Grets, I. S., 2012. Bezopasnost moreplavaniya poiskovo-spasatel'nogo flota [Safety of navigation of the search and rescue fleet], *Porty Ukrainy*, 01 (113).

12. Shishkin, A.V., Kuprovskiy, V.I., Koshevoy, V.M., 2010. Globalnaya morskaya sistema svyazi dlya bezopasnosti moreplavaniya. [Global maritime communication system for the safety of navigation], Izd. 7, pererab. i dop., Odessa: ONMA, 332.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-308-317>

УДК 378.147.091.322

Теплова Олена Юріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського

Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8763-891X>

teple@yandex.ua

Мозгальова Наталія Георгіївна,

доктор педагогічних наук, професор,

Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського

Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7857-7019>

mozgaliovan@gmail.com

Мартинюк Анна Анатоліївна,

Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського

Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6215-5759>

ann_martinyuk97@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. Стаття розкриває проблему вивчення музично-теоретичних дисциплін, їх значення у процесі навчання майбутніх викладачів музичного мистецтва. Однією із важливих проблем сучасності є модернізація форм і методів їх викладання у вищій школі. Така задача цілком реалізується застосуванням інноваційних методів навчання. Основою професійних якостей музиканта є його практична діяльність, що вимагає належного рівня теоретичної підготовки, а саме знань з теорії та історії музики, сольфеджіо, гармонії, аналізу музичних творів. Їх здобуття є метою музично-теоретичних дисциплін. Доцільними інноваційними формами роботи у курсі перелічених предметів, на нашу думку, є метод проєктів, брейн-ринг, «мозковий штурм» та інші. Не зважаючи на те, що розробка даного питання особливо розповсюджена у шкільній освіті, інноваційні методи навчання є актуальними і для вищої школи. Вони передбачають самостійну роботу студентів, сприяють розвитку професійних, дослідницьких та творчих якостей здобувачів освіти. Також варто відзначити застосування під час занять технічних засобів (аудіо та відео матеріалів, нотних редакторів, програм для написання музики), що є доцільним під час вивчення різних предметів, як музично-теоретичних (теорія музики,

сольфеджію, гармонія), так і музично-історичних (історія музики). Набуті студентами знання та практичні уміння будуть необхідними для власної музично-педагогічної роботи, допоможуть використовувати методи інноваційного навчання у сфері освітньої діяльності.

У процесі дослідження постало необхідним застосування наступних методів: синтезу, що дозволяє зрозуміти цілісність інноваційних методів навчання у розмаїтті їх форм, метод порівняння, що здійснює визначення відмінних рис. Узагальнення, як один із методів дослідження, відображує загальні особливості специфіки інноваційного навчання. Їх використання дозволяє розкрити зміст інноваційних форм у сфері педагогіко-мистецької діяльності, який полягає у нестандартних лекційних і практичних заняттях, науковому пошуку матеріалу, використанні комп'ютерних засобів. Не дивлячись на те, що дане питання неодноразово підіймалось в науковій думці, методи інноваційної освіти у контексті предметів музично-теоретичного комплексу і досі залишаються малодослідженими.

Ключові слова: інноваційні методи; музично-теоретичні дисципліни; вчитель музики.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Система освіти сьогодення позначена стрімкими змінами, пошуками нових форм та методів навчання. Така ситуація властива як сфері навчання в цілому, так і закладам мистецького спрямування зокрема. Формування професійної особистості майбутнього вчителя музики є багатоскладовою системою, що поєднує теоретичні знання та практичні вміння, необхідні для фахової діяльності. Відтак, розуміння особливостей стилів та жанрів музичного мистецтва, специфіки художньо-історичного процесу, ерудованість категоріях теорії музики, сольфеджію, гармонії, ці та інші знання закріплюються під час занять з музично-теоретичних дисциплін, основними завданнями яких є розвиток музичної пам'яті, мислення, слуху, естетичного смаку, творчих здібностей, уяви, які є потрібними для професійної діяльності музиканта. Враховуючи зростання технічного процесу, розширення інформаційного простору, навчальна практика потребує введення новацій. Одними із форм, що реалізують поставлену задачу є інноваційні технології. Разом з тим питаннях впровадження у практику викладання музично-теоретичних дисциплін і досі залишається відкритим. Тому нам здається актуальним дослідити його.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі аналізу літератури, що стосується питання методики викладання музично-теоретичних предметів, впровадження інноваційних технологій у заняття з цих дисциплін ми виявили, що дана проблема знаходиться під пильною увагою дослідників. Зокрема, їх застосування у вищій школі стало об'єктом дослідження О. Волошиної [4], П. Сауха [16] та інших. О. Бордюк вказує, що інноваційні технології – це процес пошуку, який тісно пов'язаний з розвитком

нетрадиційних форм, методів і засобів навчання, заснованих на перевагах інфокомунікативних технологій [1, с. 42–43]. Питання інноваційних методів та їх значення для студентів-музикантів аналізувала Ю.Мережко [12], яка наголошує на формуванні необхідних для інноваційної діяльності особистісних (велика працездатність, уміння витримувати дію сильних подразників, високий емоційний статус, готовність до творчості) і спеціальних якостей (знання нових технологій, володіння новими методами навчання, уміння розробляти проекти, аналізувати і виявляти причини недоліків). Питання інноваційних технологій у системі навчання вищої школи є пріоритетним та потребує подальшого впровадження вітчизняними дослідниками.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у розкритті значення інноваційних технологій під час вивчення музично-теоретичних предметів.

Відповідно до мети визначено такі **завдання**:

- схарактеризувати інноваційні форми роботи на заняттях з музично-теоретичних дисциплін;
- проаналізувати традиційні та інноваційні форми роботи у процесі навчання майбутніх вчителів музики;
- акцентувати увагу на значенні музично-теоретичних дисциплін.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Професійна діяльність музиканта поєднує різні вміння, що необхідні для роботи педагога, диригента, керівника хорового колективу, викладача музичного інструмента, лектора-музикознавця. Формування фахових компетентностей, необхідних для музично-педагогічної діяльності, залежить від рівня теоретичних знань. Результатом їх вивчення є набуття ерудованості у питаннях теорії музики, художніх смаків, орієнтування в загальнокультурних явищах. Таким чином, на заняттях з музично-теоретичних дисциплін реалізуються наступні завдання:

- володіння теоретичними основами музичного мистецтва;
- активізація пізнавальної діяльності, аналітичного мислення, застосування методу пошуку та опрацювання інформації;
- вміння аналізувати інформацію на професійну тематику, синтезувати її та застосовувати у педагогічній діяльності.

Поєднання названих завдань навчальній практиці дозволяє ефективно реалізовувати музично-педагогічні вимоги, формувати фахові компетентності модернізувавши педагогічний процес. Важливе значення у цьому належить інноваційним методам, які можуть застосовуватись у різних формах: усно, письмово, індивідуально та колективно, реалізовуватись у навчальний час або позаурочно. П. Саух класифікує інноваційні методи наступним чином:

а) які забезпечують опанування навчального предмета (словесні, візуальні, практичні, репродуктивні, проблемно-пошукові, індуктивні, дедуктивні);

б) які стимулюють та мотивують навчально-наукову діяльність (навчальні дискусії, проблемні ситуації, професійно-орієнтовані ділові ігри, творчі завдання, пошук і дослідження, експерименти, конкурси, вікторини тощо);

в) методи контролю і самоконтролю в навчальній діяльності (опитування, залік, іспит, контрольна робота, тестові завдання, питання для самоконтролю, у т. ч. через комп'ютерні освітні системи) [16, с. 433].

Зупинимось детальніше на питанні інноваційної методики викладання дисциплін музично-теоретичного циклу, яке на нашу думку передбачає поєднання оновлених форм передачі знань та розвитку творчих здібностей студентів. Інноваційний підхід до навчання передбачає посилення в освітньому процесі використання інформаційно-комунікативних технологій, що дозволяють ефективно засвоювати новий матеріал та розв'язувати освітні завдання. Серед них ми виділяємо: «мозковий штурм», метод проєктів, інтерв'ю та інші.

Здобута інформація під час дисципліни «Теорія музики» реалізуються практично на заняттях сольфеджіо. Впродовж усього періоду навчання, від початкової до вищої ланки професійної освіти спостерігаємо синтез цих предметів: теоретичні знання необхідні для сольфеджування, співу романсів та пісень з акомпанементом або без нього, слухового аналізу, запису музичного диктанту. Зокрема, інтонування мелодії композиції, транспонування нотного тексту, володіння навиком читання з листа вимагає підготовчої теоретичної бази, що розкриває суть та специфіку названих завдань. У процесі роботи необхідно аналізувати структуру музичного тексту, ладові особливості, тональний план, інтонаційні труднощі. Того ж вимагає і розвиток слухових навичок, що перш за все передбачає розуміння будови акорду, який визначається на слух, ладо-функціональних особливостей. Визначення на слух музичних елементів можливе в тональності та від звуку, гармонічно та мелодично. Також до форм, метою яких є розвиток слуху варто віднести роботу з багатоголоссям, що передбачає слідкування за одним із голосів, характеристика, що стосується функцій акордів у художніх прикладах. Синтез усіх перерахованих досягнень необхідний для музичного диктанту, що вимагає взаємозв'язку записаного і почутого та закріплює здобуті навички. Цю форму роботи можна виконати зі створенням тексту диктанту студентами самостійно. Зокрема, найпопулярнішими нотними редакторами є FINALE та SIBELIUS, що допоможуть швидко його надрукувати. Педагог може вказати студентам, які інтонаційні чи ритмічні труднощі повинні бути використані у диктанті, або залишити це на розсуд виконавця роботи.

Однією з інноваційних технологій є олімпіада. Така форма організації освітнього процесу дозволяє виявити рівень знань з дисциплін, визначити проблемні місця, а також підвищити інтерес студентів до занять. Завдання з сольфеджіо можуть включати музичний диктант, слуховий аналіз, тести з теорії та історії музики, а також інші письмові форми роботи, що перевіряють рівень знань учнів. Важливим є залучення творчих завдань. Наприклад, написати роботу у формі

есе на задану викладачем тему. Зазначимо, що студентська олімпіада складається з трьох частин та передбачає наступне: підготовку студентів до участі, власне проведення олімпіади, перевірку робіт та їх спільний аналіз.

«Гармонія» є не менш важливою дисципліною у музично-теоретичному курсі. Студенти засвоюють поняття акордів, особливості їх сполучень, поєднуючи теоретичні та практичні завдання: вирішення гармонічних задач письмово, а також гра послідовностей, секвенцій, модуляцій. Вправи, що використовуються у дисципліні «Гармонія» тісно переплітаються з сольфеджіо, наприклад, визначення на слух акордових послідовностей. Однією з ефективних інноваційних форм є гра. Її застосування дозволить виявити «білі плями» у знаннях з метою їх заповнення професійною інформацією, а конкурентне змагання посприяє їх бажанню до саморозвитку. Брейн-ринг, що передбачає використання технічних засобів, націлена на активізацію пізнавальної та інтелектуальної роботи студентів. Вона передбачає працю в команді, метою якою є дати правильну відповідь в межах зазначеного часу. За їх кількістю обирається переможець. Така форма роботи розвиває творчі здібності студентів, закріплює здобуті знання, а також сприяє розвитку комунікативних навичок. Її проведення є доцільним як на заняттях з однієї базової дисципліни, наприклад, з сольфеджіо, теорії музики, гармонії, так і в об'єднанні в блоки питання з музично-теоретичних та музично-історичних предметів.

Формою роботи, що направлена на розвиток творчих здібностей студентів є створення твору у стилі епохи. Вона передбачає композиторську стилізацію. Її виконанню передують підготовчий етап, що передбачає розповідь викладача про особливості жанру, стильові ознаки, розгляд музичних прикладів, аналізу їх характерних засобів виразності. Створення студентами композицій, по-перше закріплює здобуту ними теоретичну базу та, по-друге, сприяє кращому розумінню загально естетичних тенденцій, що є характерними як для епохи в цілому, так і для конкретного автора зокрема.

«Історія музики» та «Аналіз музичних творів» є базовими дисциплінами для формування професійних навичок музикантів. Зокрема, розуміння особливостей жанру, стилю композитора, сприйняття засобів музичної виразності, що застосовуються у творах, її драматургії. Це необхідно для інтерпретації музичної композиції, занять зі спеціальності, публічного виступу, а також для подальшої власної педагогічної діяльності.

Метод проєкту, що належить до інноваційних технологій, передбачає самостійну роботу студентів, пошук ними інформації, подальше порівняння їх презентації та обговорення результатів. Така форма направлена на розвиток професійних, дослідницьких та комунікативних якостей, а також розкриває творчий потенціал студента, орієнтується на його інтереси, посилює захоплення предметом. Дана форма буде актуальною для різних предметів музично-теоретичного циклу. Проєкт може виконуватись самостійно або групою студентів. Результатом методу є вирішення зазначеного навчального питання та представлення його у вигляді доповіді, презентації, відеоролика, а також викладений на веб сторінках. Педагог

ставить задачу, визначає проблему, яку необхідно вирішити. В її ролі може бути конкретний композиторський твір або стиль автора в цілому, певний період творчості, розгляд питання інтерпретації.

Також до інноваційних технологій віднесемо метод інтерв'ю, що передбачає збирання інформації у формі діалогової взаємодії. Він застосовується для доповнення, уточнення, розширення відомостей. Такий метод може поєднуватись із формою гри. Наприклад, моделюється ситуація, при якій береться інтерв'ю у відомого композитора, музикознавця, виконавця. Для цього інтерв'юер повинен мати ґрунтовні знання про його творчість, композиторський метод, детально продумати питання, які би розкрили такі відомості. Результати цього завдання також можуть бути викладені за допомогою електронних засобів.

Систему інноваційних методів доповнюють інтегровані заняття. Найчастіше вони застосовуються в початковій ланці освіти, однак, на нашу думку, є доцільними і у вищій школі. Інтегрованими є заняття, які поєднують інформаційні відомості із різних предметів, що формують цілісне розуміння об'єкту, який вивчається, підвищують рівень ерудиції студентів. Вони передбачають наступні рівні підготовки: виявлення міжпредметних зв'язків, їх синтез та побудова інтегративної структури. Інтегровані методи навчання є особливо доцільними у курсі «Історії музики».

«Мозковий штурм» – метод, що дозволяє висловлювати думки усім учасникам без їх критикування. Таку форму роботи можна провести за наступним планом:

1. Оголошується тема, записується посередині дошки або аркуша паперу. Наприклад, «Романтизм як напрямок в мистецтві».
2. Студенти отримують завдання: «Пригадайте інформацію, яку ви знаєте з даного питання».
3. Далі викладач вислуховує твердження студентів. Їх думки не коментуються: правильно чи неправильно.
4. Педагог запитує: «Щодо якої інформації ви сумніваєтесь?»
5. Мозкова атака закінчена. Далі підводиться підсумок. Аналізуючи все, що повідомили студенти з теми, учитель розуміє рівень засвоєння знань.

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

Модернізація освіти у закладах вищої освіти є актуальною проблемою сьогодення, що підіймається у роботах багатьох авторів, які діляться досвідом, наголошують на оновленні форм та методів навчання, синтезі теорії та практики, традиційних прийомів з інноваційними. Таке поєднання забезпечить виховання висококваліфікованих фахівців музичного мистецтва. Музично-теоретичні дисципліни є важливим компонентом професійних навичок вчителя музики: грамотний запис нотного тексту, знання правил музичної грамоти, володіння методикою аналізу музичних творів, засобів виразності, розуміння стилю та жанру. Зважаючи на перелічені вимоги поруч із традиційними, інноваційні методи навчання

актуалізуються, як важливий компонент діяльності майбутнього вчителя. Інноваційний підхід до вивчення музично-теоретичних дисциплін передбачає застосування таких форм як метод проєкту, інтерв'ю, брейн-ринг та інших, що сприяють посиленню самостійної роботи студентів, дослідницьких та комунікативних здібностей, посилюють інтерес до навчання. Отже, інноваційні методи навчання реалізують поставлені сучасністю вимоги підвищення професійного рівня.

Перспективою подальших наукових розвідок є розробка інноваційних методів та їх впровадження у широку мистецько-педагогічну практику.

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

1. Большакова, І., Пристінська, М. *Інтегроване навчання: тематичний та діяльнісний підходи* [online]. Доступно: <<https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/>> [Дата звернення 22 Лютого 2022].

2. Бордюк, О.М., 2015. Науково-методичні засади впровадження курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в мистецькій освіті». *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 1, 226–231.

3. Воевідко, Л.М., 2021. Проблеми сучасної музичної педагогіки у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту педагогіки НАПН України*, 31, 208–224.

4. Волошина, О.В., 2014. *Педагогіка інновацій у вищій школі*, [online]. Вінниця. Доступно: <https://library.vspu.edu.ua/polki/akredit/kaf_4/voloshina2.pdf> [Дата звернення 11 Лютого 2022].

5. Гаврілова, Л.Г., 2017. Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2 (77), 71–81.

6. Джура, О.Ф., 2005. *Теоретичні засади та педагогічні засоби підготовки професійного музиканта у творчій спадщині Б. Яворського* [online]. Доступно: <<http://referatu.net.ua/newreferats/7569/181268>> [Дата звернення 11 Лютого 2022].

7. Дубінець, І.В., 2006. Музично-теоретичні дисципліни в процесі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва: цілі і задачі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, 3, 95–99.

8. Ключко, А.О., 2018. Інтегрований підхід як сучасна форма організації навчального процесу [online]. Доступно: <https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/klochko_a_integrated_approach_as_a_modern_form_of_learning_process..pdf> [Дата звернення 12 Лютого 2022].

9. Мозгальова, Н.Г., Мартинюк, А.А., Бондарчук, О.П., 2022. Дистанційне навчання у формуванні фахової компетентності музикантів. *«Наукові перспективи»* [online], 1(19), 499–507. Доступно: <<http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/1032/1031>>. [Дата звернення 15 Лютого 2022].

10. Мозгальова, Н.Г., 2014. Творчо-професійний потенціал формування успішної особистості майбутніх учителів музики. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту педагогіки НАПН України, 1(16)*, 112–116.

11. Мережко, Ю.В., 2017. Інноваційна діяльність як складова професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі* [online], (1). Доступно: <<https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/18>>_ [Дата звернення 15 Лютого 2022].

12. Побережна, Г.І., Щериця, Т.В., 2019. *Проблеми інтегрованого викладання музично-теоретичних дисциплін у педвузах* [online]. Доступно: <<http://studentam.net.ua/content/view/7367/97/>>_ [Дата звернення 16 Лютого 2022].

13. Саух, П.Ю. ред., 2011. *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка.

INNOVATIVE APPROACHES TO THE STUDY OF MUSIC-THEORETICAL DISCIPLINES IN THE SYSTEM OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF THE ART OF MUSIC

Olena Teplova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8763-891X>
teple@yandex.ua

Nataliia Mozghalova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7857-7019>
mozgaliovan@gmail.com

Anna Martyniuk,

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6215-5759>
ann_martinyuk97@ukr.net

Abstract. This article reveals the issues of music-theoretical disciplines, their importance in the training future teachers of music. It should be noted that one of the important problems of the present time is the modernization of forms and methods of teaching thereof in higher education. This task is implemented through the use of innovative methods. The basis of a musician's professional qualities is practical activities, which require an appropriate level of theoretical training, namely knowledge of the theory and history of music, solfeggio, harmony, analysis of musical works and

the acquisition thereof determines the aim of music-theoretical disciplines. In our opinion, the method of projects, brain-ring, "brainstorming" etc. are expedient innovative forms of work in the course of teaching the aforementioned subjects. Despite the fact that the research in this field is especially common in school education, innovative teaching methods are relevant for higher education. They provide for independent work of students, promote the development of professional, research and creative qualities of learners. It is also worth noting that the application of technical means (audio and video materials, music editors, music writing program) is useful when studying various subjects, both music theory (music theory, solfeggio, harmony) and music history (history of music). The knowledge and practical skills acquired by students will be necessary for their own musical and pedagogical work and will enhance the introduction of innovative methods of teaching in the field of educational activities.

In the process of research we applied the following methods: synthesis, which allowed comprehension of the integrity of innovative teaching methods in a variety of forms; the method of comparison, which enabled the definition of distinctive features; generalization, as one of research methods, which reflects the general features of the specifics of innovative learning. The use of aforementioned methods allows to reveal the content of innovative forms in the field of pedagogical and artistic activities, notably delivering non-standard lectures and practical classes, scientific research of material and the use of ICT. Despite the fact that this issue is being under research, the methods of innovative education in the context of subjects belonging to the music-theoretical complex, are still unexplored.

Keywords: innovative teaching methods; music-theoretical disciplines; music teacher.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bolshakova I., Prystinska M. *Intehrovane navchannia: tematychnyi ta diialnisnyi pidkhody* [Integrated learning: thematic and activity approaches] [online]. Dostupno: <<https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/>> [Data zvernennia 22 Liutoho 2022].
2. Bordiuk, O.M., 2015. Naukovo-metodychni zasady vprovadzhennia kursu «Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v mystetskii osviti» [Scientific and methodological principles of implementation of the course "Information and communication technologies in art education"]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, 41, 226–231.
3. Voievidko, L.M., 2021. Problemy suchasnoi muzychnoi pedahohiky u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Problems of modern music pedagogy in the training of future teachers of music]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. pr. Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. I. Ohienka, Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy*, 31, 208–224.

4. Voloshyna, O.V., 2014. *Pedahohika innovatsii u vyshchii shkoli* [Pedagogy of innovation in higher education] [online]. Vinnytsia. Dostupno: <https://library.vspu.edu.ua/polki/akredit/kaf_4/voloshina2.pdf> [Data zvernennia 11 Liutoho 2022].

5. Havrilova, L.H., 2017. Profesiina kompetentnist maibutnikh uchyteliv muzyky yak pedahohichni fenomen [Professional competence of future music teachers as a pedagogical phenomenon]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 2 (77), 71–81.

6. Dzhura, O.F., 2005. Teoretychni zasady ta pedahohichni zasoby pidhotovky profesiinoho muzykanta u tvorchii spadshchyni B. Yavorskoho [Theoretical principles and pedagogical means of training a professional musician in the creative heritage of B. Yavorsky] [online]. Dostupno: <<http://referatu.net.ua/newreferats/7569/181268>> [Data zvernennia 11 Liutoho 2022].

7. Dubinets, I.V., 2006. Muzychno-teoretychni dystsypliny v protsesi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva: tsili i zadachi [Music-theoretical disciplines in the process of training future teachers of music: goals and objectives]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, 3, 95–99.

8. Klochko, A.O., 2018. Intehrovanyi pidkhid yak suchasna forma orhanizatsii navchalnoho protsesu [Integrated approach as a modern form of organization of the educational process] [online]. Dostupno: <https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/klochko_a_integrated_approach_as_a_modern_form_of_learning_process..pdf> [Data zvernennia 12 Liutoho 2022].

9. Mozghalova, N.H., Martyniuk, A.A., Bondarchuk, O.P., 2022. Dystantsiine navchannia u formuvanni fakhovoi kompetentnosti muzykantiv [Distance learning in the formation of professional competence of musicians]. *Naukovi perspektyvy* [online], 1(19), 499–507. Dostupno: <<http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/1032/1031>> [Data zvernennia 15 Liutoho 2022].

10. Mozghalova, N.H., 2014. Tvorcho-profesiinyi potentsial formuvannia uspishnoi osobystosti maibutnikh uchyteliv muzyky [Creative and professional potential for the formation of a successful personality of future music teachers]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. pr. Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. I. Ohienka, Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy*, 1(16). 112–116.

11. Merezko, Yu.V., 2017. Innovatsiina diialnist yak skladova profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Innovative activity as a component of professional training of future teachers of music art]. *Muzychne mystetstvo v osvitlohichnomu dyskursi* [online], (1). Dostupno: <<https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/18>> [Data zvernennia 15 Liutoho 2022].

12. Poberezhna, H.I., Shcherytsia, T.V., 2019. Problemy intehrovanoho vykladannia muzychno-teoretychnykh dystsyplin u pedvuzakh [Problems of integrated teaching of music-theoretical disciplines in pedagogical universities] [online]. Dostupno: <<http://studentam.net.ua/content/view/7367/97/>> [Data zvernennia 16 Liutoho 2022].

13. Saukh, P.Iu. red., 2011. *Innovatsii u vyshchii osviti: problemy, dosvid, perspektyvy* [Innovations in higher education: problems, experience, prospects]. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-318-330>

УДК: 378.015.31.041:37.011.3-052

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

Губіна Світлана Іванівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Вінниця, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5743-350X>
sveta_tsuprik@ukr.net

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

ОНЛАЙН-ОПИТУВАННЯ В ДІАГНОСТИЦІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ

Анотація. У статті йдеться про онлайн-опитування в системі тестування, розроблений для проведення комплексної оцінки рівня саморозвитку майбутніх педагогів, яка включає в себе тести та анкети-опитувальники для перевірки усіх показників готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку. Одержані за допомогою онлайн-опитування результати дали змогу встановити вихідні рівні сформованості у майбутніх педагогів готовності до професійного саморозвитку за визначеними компонентами: мотиваційно-ціннісним, інформаційно-пізнавальним, організаційно-діяльним, емоційно-

вольовим і рефлексивно-оцінним. Критеріями діагностики були такі: ціннісне усвідомлення необхідності цілеспрямованого безперервного професійного саморозвитку; інтегративно-теоретична підготовка, рівень отриманих професійно спрямованих знань; практично-операційна підготовка, сформованість практичних умінь і навичок стосовно професійного саморозвитку; сукупність індивідуально-психологічних якостей, важливих для безперервного професійного саморозвитку й майбутньої фахової діяльності загалом; спрямованість на самоаналіз, самооцінку власного професійного саморозвитку. Доведено, що використання онлайн-опитування в діагностиці готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку є ефективним і зручним інструментом. Серед основних переваг онлайн опитування найбільш вагомими є можливість відповісти на запитання анкети в зручній для студента час та в зручному для нього місці; оперативність та організаційна й технічна легкість проведення опитування, а також неупередженість результатів аналізу отриманих відповідей; залучення до експертизи відносно великої кількості студентів без використання для її організації значних обсягів матеріально-технічних ресурсів тощо. Всі ці переваги було враховано під час проведення діагностики готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку.

Ключові слова: майбутні вчителі; професійна підготовка; професійний саморозвиток; онлайн-опитування.

7. ВСТУП/ INTRODUCTION

Постановка проблеми. Узагальнення результатів вивчення наукових джерел з проблеми професійного саморозвитку дало змогу зробити висновок, що за час навчання в педагогічному університеті в значній частині студентів не формується повноцінне ціннісне усвідомлення необхідності цілеспрямованого безперервного професійного саморозвитку, оскільки на тлі загального позитивного ставлення до професії педагога багато хто з студентів не має належного рівня інтегративно-теоретичної та практично-операційної підготовки стосовно професійного саморозвитку. Це значно утруднює особистісно-професійне становлення майбутніх педагогів, особливо розвиток їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку.

Для ефективної підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності важливо постійно моніторити стан їхньої готовності до професійного саморозвитку. Особливо продуктивно можна це робити за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, в тому числі, онлайн-опитування.

Варто зазначити, що значні потенційні можливості щодо з'ясування рівня забезпечення якості освіти у закладах вищої освіти й, в тому числі, рівня готовності до професійного саморозвитку містять методи, засновані на сучасних інформаційно-комунікаційних технологіях.

Про важливість використання в педагогічній діагностиці, зокрема, інтернет-мереж наголошує українська дослідниця М. Лещенко [8]. Крім того, за останні роки

вимоги до оцінювання якості освіти почали зростати у зв'язку з дослідженнями соціально-психологічних і когнітивних явищ в Інтернеті, як стверджують В. Биков, О. Спірін, Н. Сороко [6].

Такий напрям досліджень сприяв широкому використанню публічного інтернету у педагогічних дослідженнях, педагогічній діагностиці, зокрема Google форм.

Зауважимо, що емпірично дослідити особливості саморозвитку майбутніх педагогів цілком можливо, оскільки існують акмеологічні еталони, які визначають вектори саморозвитку людини, сформульовані у вигляді теоретичних узагальнень і реалізовані у вигляді конкретних біографій або життєвих траєкторій [11]. Саме з цих позицій ми виходили, визначаючи ті чи інші методи діагностики готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку, включаючи онлайн-опитування.

Отже, актуальною проблемою в педагогічній діагностиці є використання онлайн-опитування в процесі моніторингу якості освіти і діагностики тих чи інших якостей студентів, у тому числі, готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку [2; 12; 13].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті дослідження викликають інтерес праці науковців, які безпосередньо чи опосередковано стосуються питань саморозвитку й проблеми використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в педагогічних закладах вищої освіти [4; 7; 8; 10].

Теорія та практика професійної підготовки майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти є одним із напрямів досліджень вітчизняних науковців. Так, вивченням проблеми гуманізації, гуманітаризації та філософії освіти займалися В. Андрущенко, О. Базалук, В. Кремень; психології професійної діяльності та професійного розвитку педагога – Г. Балл, Н. Побірченко, В. Рибалка, В. Семиченко та інші. Формуванням педагогічної майстерності й творчості опікувалися Є. Барбіна, Ю. Кіщенко, О. Отич, С. Сисоєва та ін. Проблемами професійного саморозвитку вчителів займалися С. Альошина; В. Андрєєв; О. Бережнова; А. Бистрюкова, Л. Бондаренко; К. Вазіна; О. Власова; Н. Кічук, Е. Кокарева; М. Костенко; Н. Лосєва; С. Некрасова; Е. Остапенко; Т. Паштов; Г. Полоз; Л. Рибалко; О. Романовський; Г. Селевко; Т. Стрітьєвич; Т. Тихонова; Г. Топчій; Б. Фішман; І. Харламов, П. Харченко; Р. Цокур; Е. Чудіна; А. Чурсіна та ін.

Разом з тим зазначимо, що досліджень, присвячених проблемі використання онлайн-опитування в діагностиці готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку і з'ясуванню чинників ефективності цього процесу недостатньо.

1. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є характеристика результатів використання онлайн-опитування в діагностиці готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку.

Відповідно до мети визначено такі **завдання статті**: здійснити аналіз наукових здобутків щодо використання онлайн-опитування в педагогічній діагностиці; з'ясувати

основні переваги онлайн опитування; проаналізувати результатів використання онлайн-опитування в діагностиці готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ/ RESEARCH FINDINGS

Зауважимо, що проблемам розвитку та підвищення якості освіти в різних аспектах її вивчення, дослідженню загальних засад моніторингу якості освітньої діяльності та управління нею, досвіду використання міжнародних програм оцінювання якості освіти присвячено значну кількість наукових публікацій як зарубіжних, так і вітчизняних авторів. Однак досі є недостатньо обґрунтованою можливість і доцільність використання результатів експертних опитувань та онлайн-опитувань для покращання системи управління якістю освіти та освітньої діяльності в цілому й для діагностики окремих особистісних якостей студентів, зокрема, їхньої готовності до професійного саморозвитку.

Варто зазначити, що популярний нині принцип студентоцентризму вдало реалізовується через можливості студентів виступати в ролі експертів щодо надання якісних освітніх послуг та управління діяльністю закладу освіти [10, с. 52]. Більше ста років використовується практика оцінювання студентами якості вищої освіти. За твердженням дослідників, щорічне опитування студентів, що відбувається на національному рівні (National Student Survey – NSS), було започатковано ще на початку ХХ століття. Саме у 20-х роках ХХ століття, як зазначає Р. Хаскелл [3], система оцінювання науково-педагогічних працівників студентами (student evaluation of faculty – SEF) набула визнання як одного з інструментів контролю якості вищої освіти. Як правило, результати анкетування студентів використовуються адміністрацією закладів вищої освіти в якості джерела інформації для поліпшення змісту навчання і якості його реалізації, а також якості вищої освіти в цілому.

Вітчизняна система експертної оцінки якості вищої освіти, на відміну від американської або європейської, не має стійкої традиції проведення опитувань студентів, таких як NSS, і тому має відносно обмежений потенціал використання результатів опитувань для коригування державної політики щодо вищої освіти і поліпшення змісту і практики використання механізмів державного управління сектором освіти. Разом з тим варто визнати, що використання інструментарію загальнонаціонального опитування студентів не є принципово новим напрямом у забезпеченні суб'єктів публічного управління експертною інформацією.

Прикладом проведення міжнародного опитування студентів є щорічне дослідження в рамках консорціуму «Student experience in the research university» (SERU), до якого входять провідні дослідницькі університети Європи, Африки, Північної та Південної Америки. У 2008 році з ініціативи вчених з Каліфорнійського університету в Берклі (University of California, Berkeley) було започатковано опитування студентів про умови та якість їх університетського життя під девізом «Кожен студент має голос. Кожен голос буде почутий» [1].

Маємо можливість сформулювати наступні основні вимоги до програмних процедур для онлайн-опитувань студентів, а також для аналізу результатів:

– уміння швидко управляти поставленим користувачем завданням з мінімальним використанням інформаційно-технічних ресурсів та їх програмного забезпечення (мінімальна кількість операцій, які система використовує для вирішення завдання користувача; логічна і технічна досконалість алгоритмів вирішення проблем);

– здатність відповідати вимогам користувача до якості результату, одержуваного за допомогою програмного забезпечення, і його конфігурації (максимальна відповідність отриманого результату уявленням користувача щодо його якості та форми подання; зрозумілість (логічність) розбудови архітектури програмного забезпечення та зручність його використання; естетичність та лаконічність інтерфейсів користувача та адміністратора; можливість подання результатів використання програмного продукту у різних формах, а саме у вигляді тексту, графіків, діаграм тощо);

– узгодженість архітектури конкретного програмного продукту з типовою (стандартною) архітектурою існуючого програмного забезпечення (технічна сумісність пропонованого програмного продукту з існуючими програмними продуктами, які можуть бути використані на рівні допоміжних інструментів для вирішення певних завдань);

– можливість вдосконалення програмного продукту відповідно до перспективних (очікуваних) змін пріоритетів замовника щодо функціональності алгоритмів, запропонованих розробником (модульна структура програмного забезпечення з можливістю внесення змін з новими елементами (доповненнями); можливість використання окремих програмних модулів в межах інших проєктів);

– здатність програмного продукту забезпечувати захист і безпеку інформації та архітектури програмного продукту від несанкціонованої зміни його вмісту (захист інформації та алгоритмів програмного продукту від несанкціонованої зміни його конфігурації) тощо.

Очевидно, що якість і актуальність інструментів, які експерт використовує для досягнення мети опитування студентів, істотно впливає не тільки на якість кінцевого результату в межах даного дослідження і швидкість його отримання, а й на рівень довіри респондентів до суб'єктів онлайн-опитування.

Так, використання недосконалого програмного продукту для електронного опитування студентів може стати причиною порушення принципу анонімності та суттєво вплинути на достовірність отриманих результатів. Тому, використання згаданого вище інструментарію *onlinesurvey* в системі забезпечення якості освіти може розглядатися на рівні «нових і додаткових ... умов» [5, с. 6] лише за умови його відповідності таким основним принципам: відповідність змісту та архітектоніки анкет стратегічним цілям функціонування системи якості вищої освіти як на внутрішньому, так і на зовнішньому рівнях її забезпечення; спрямованість анкетування на вдосконалення системи забезпечення якості вищої освіти, а також корегування її змісту і

практики здобуття відповідно до вимог сучасного ринку праці; системність проведення опитувань та наукова обґрунтованість методик аналізу отриманих результатів; якість програмного забезпечення та професіоналізм його використання; конфіденційність і анонімність опитування, а також інституціональне оформлення його результатів; репрезентативність обраної для опитування фокус-групи; узгодженість питань анкети з нормами моралі та етики, а також нормам домінуючої на певній території релігійно-культурологічної системи; використання стандартизованих методик та процедур їх реалізації; вільний доступ до результатів опитування, а також добровільна участь респондентів у його проведенні; інформативність результатів опитування (наочність) та їх захищеність від викривлення або (та) упередженої інтерпретації тощо [9].

На переконання В. Грицука, найбільш зручним та доступним у своєму використанні інструментарієм розбудови onlinesurvey є хмарні сервіси «Google Диск (створення форм) або Microsoft OneDrive (створення Опитувань Excel)» [7].

До інших найбільш популярних умовно безкоштовних сервісів (наявність як безкоштовних інструментів, так і інструментів, використання яких передбачає оплату додаткових сервісів) для складання онлайн опитування на додаток до вище згаданих хмарних сервісів традиційно відносять: Anketolog, Simpoll, SurveyMonkey, Surivo, Testograf, Typeform, ResponsivePol, WP Polls, YOP Polls тощо. Кожен із цих сервісів має свої особливості як за функціоналом використання (кількість доступних до використання опитувань; наявність шаблонів розбудови анкети; обмеженість кількості респондентів; захист від так званої накрутки результатів; можливість візуалізації за рахунок додавання фотографій або іншої графічної інформації; візуалізація результатів опитування у вигляді графіків; інтегрування тексту привітання до респондента (стартова сторінка анкети), а також тексту подяки за участь в опитуванні тощо), так і за архітектурою та дизайном оформлення. Отже, майже кожен із вище наведених сервісів може бути використаний для організації опитування студентів. За простотою використання та якістю оформлення інтерфейсу безперечним лідером, на думку більшості користувачів відповідних сервісів, є Google форми [9]. Їх ми активно використовували в процесі діагностики готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку.

Експериментальну роботу було спрямовано на розв'язання таких завдань: віднайти наявні методи діагностики тих чи інших компонентів досліджуваної якості й з'ясувати можливість їх використання у дослідженні; адаптувати до дослідження ті методики, що цього потребують; розробити власні методи й прийоми діагностики досліджуваної якості; сформувати цілісну методику діагностики готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку, що дасть можливість об'єктивно визначити рівень досліджуваної якості; визначити рівень сформованості готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

Для проведення комплексної оцінки рівня саморозвитку особистості як майбутнього педагога, нами було розроблено систему тестування, яка включає в себе тести, анкети-опитувальники, онлайн-опитування для перевірки усіх показників готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку [13].

Для проведення експериментального дослідження нами було розроблено анкети, які авторизовані користувачі можуть проходити в мережі Інтернет онлайн [2]. Основна ідея – проводити інтерактивне онлайн-опитування без втручання викладача в обробку результатів.

Розроблена система тестування дає змогу: створювати тести з питань закритого типу зі встановленням різної ваги відповіді в балах для кожного питання в тесті, їх налаштування та експорт/імпорт у систему; проводити тестування в локальній мережі або через Інтернет; здійснювати інтерпретацію результатів тесту; переглядати детальний результат проходження тесту.

Студенти мають можливість реєструватися в системі за допомогою інтерактивної форми на запрошення викладача, де обов'язковими для заповнення полями є прізвище студента та його електронна адреса. Викладачеві система надає можливість створювати різноманітні тестові завдання, активувати їх та надавати доступ студентам, одержувати та переглядати звіт про результати тестування кожного з респондентів.

У процесі розроблення системи тестування було використано web-орієнтовану скриптову мову PHP версії 5.3, а також мови HTML, XML, CSS і JavaScript. Для збереження всієї інформації використовувалась база даних MySQL. Як крос-платформне програмне забезпечення використовувався Apache HTTP-сервер. При розробці системи тестування було використано концепцію MVC (model-view-controller) для об'єктно-орієнтованого програмування. Усі програмні засоби розробки є безкоштовно розповсюджуваними і відкритими. Застосування некомпільованих скриптових мов полегшує розробку і внесення змін у вихідний код системи самим розробником або іншими фахівцями.

Операційна система на серверному і клієнтському комп'ютерах не відіграє суттєвого значення і тестування може бути запущене як в ОС Windows, так і Linux та інших розповсюджених операційних системах.

У розробленій системі представлені тести з запитаннями декількох форматів відкритого та закритого типу: вибір варіанту відповіді на питання із запропонованих (із певною вагою кожної відповіді); відкриті запитання, на які респондент сам має дати відповідь (наприклад, запитання анкети-опитувальника).

Підсумовуючи бали за відповіді на всі питання, користувач одержує сумарний бал за тест, який можна порівняти з інтерпретацією результатів тестування. Головною перевагою такого тестування є оцінювання відповідей не викладачем, а тестовою системою. Розроблена нами система тестування може працювати у локальній мережі (наприклад, з використанням програми OpenServer), так і в мережі Інтернет.

Одержані результати дозволили встановити вихідні рівні сформованості у майбутніх педагогів готовності до професійного саморозвитку за визначеними компонентами: мотиваційно-ціннісним, інформаційно-пізнавальним, організаційно-діяльним, емоційно-вольовим і рефлексивно-оцінним. Критеріями діагностики були такі: ціннісне усвідомлення необхідності цілеспрямованого безперервного професійного саморозвитку; інтегративно-теоретична підготовка, рівень отриманих професійно спрямованих знань; практично-операційна підготовка, сформованість

практичних умінь і навичок стосовно професійного саморозвитку; сукупність індивідуально-психологічних якостей, важливих для безперервного професійного саморозвитку й майбутньої фахової діяльності загалом; спрямованість на самоаналіз, самооцінку власного професійного саморозвитку.

Отже, одним з методів діагностування готовності майбутніх учителів до безперервного професійного саморозвитку було анкетування за розробленими нами анкетами. В анкетах використовувалися відкриті запитання, що не пропонували варіантів відповіді й закриті, що пропонували перелік відповідей і можливість вибору однієї (чи декількох) з них. Використовувалися також і напіввідкриті запитання, що давали можливість респонденту у випадку, якщо жоден із запропонованих варіантів відповіді не влаштовує, надати свій.

З використанням розробленої анкети нами було проведено опитування студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Це дало змогу з'ясувати мотиви вибору професії й наявність інтересу до неї, визначити ставлення студентів до професійного саморозвитку й усвідомлення ними необхідності формування готовності до професійного саморозвитку під час професійної підготовки. Результати анкетування студентів, співбесіди з ними дали змогу виявити ступінь їх обізнаності стосовно сутності поняття «професійний саморозвиток», мотиви вступу до педагогічного університету, їхньої обізнаності стосовно чинників, що сприяють професійному саморозвитку, професійно важливих якостей тощо.

Аналізуючи результати проведеного анкетування, зазначимо, що серед причин вибору професії педагога студенти вказують на любов до дітей (18 %); можливість професійної кар'єри (9 %); можливість принести користь людям (21 %); можливість досягти визнання (4 %); відповідність власним нахилам і здібностям (32 %); творчий характер роботи (14 %). Варто зазначити ще й такі відповіді, як «вибір батьків» (3 %), «близькість від дому» (6 %), «можливість навчання за державні кошти» (11 %) тощо.

Формування готовності студентів до професійного саморозвитку істотним чином залежить від їх обізнаності про її особливості, специфіку, соціальну значущість і вимоги, що висуваються професією до особистості майбутнього вчителя. Для вивчення рівня обізнаності студентів з різними аспектами професії педагога, професійно важливих якостей вчителя ми проаналізували їхні відповіді на запитання анкети.

Так, наприклад, під час анкетування з'ясувалося, що значна частина опитаних цілком адекватно розуміють поняття «особистісний саморозвиток», вказуючи, що це «активна робота над собою»; «вольовий процес»; «керування своїм розвитком»; «творення себе»; «удосконалення фізичних, розумових, моральних якостей»; «розвиток особистістю самої себе»; «розвиток без зовнішнього втручання»; «самовдосконалення позитивних якостей»; «звільнення від негативних і шкідливих звичок»; «розвиток потенціалу особистості»; «прагнення стати кращим»; «щоденна праця над собою»; «розвиток потенціалу»; «розширення свого кругозору, знань, умінь»; «діяльність, що сприяє самопізнанню, розкриттю талантів» тощо. Лише 6 % опитаних відчували труднощі під час відповіді на це запитання, не надавши поширеної відповіді, а вказавши, що це «розвиток особистості».

Натомість, визначаючи поняття «професійний саморозвиток», студенти дали значно менше характеристик. Найбільш поширеною відповіддю виявилася – «розвиток професійно значущих якостей» (52 %), що свідчить про необхідність формування в них більш чіткого й повного розуміння поняття «професійного саморозвитку» для ефективнішого формування надалі в них готовності до безперервного професійного саморозвитку.

На запитання «Наскільки важливий безперервний професійний саморозвиток для вчителя? Чому? Обґрунтуйте власну думку» 65 % опитаних відповіли, що «важливий», проте чітке обґрунтування власної позиції («чому це важливо») надали лише 4 % респондентів. На запитання «Наскільки важливий професійний саморозвиток особисто для Вас?» 59 % опитаних відповіли, що «досить важливо», однак, відповідаючи на запитання «В який період життя людина повинна займатися професійним саморозвитком?» близько 45 % студентів відповіли, що цим варто займатися після початку трудової діяльності.

Зазначимо ще запитання, що викликали у студентів труднощі: «Які чинники, на Вашу думку, сприяють професійному саморозвитку?», «Чи відомі Вам шляхи й засоби для ефективного професійного саморозвитку?», «Які форми професійного саморозвитку Ви знаєте?». Більша частина опитаних (54 %) не змогла чітко відповісти на ці запитання. Отже, потрібна активна цілеспрямована робота над розвитком показників інформаційно-пізнавального компонента готовності.

За кожним з тестів (чи методик) студент отримував такі бали: якщо він продемонстрував критичний рівень – 0-1 бал; пасивний рівень – 2 бали; базовий рівень – 3 бали; оптимальний рівень – 4 бали; креативний рівень – 5 балів.

При підраховуванні узагальнених результатів за сумою усіх компонентів ми умовно оцінювали критичний рівень (за кожним з компонентів) – 1 бал; пасивний рівень – 2 бали; базовий рівень – 3 бали; оптимальний рівень – 4 бали; креативний рівень – 5 балів.

Узагальнені результати початкової діагностики готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку засвідчили, що з критичним рівнем готовності до професійного саморозвитку виявилось 5,48 % студентів; з пасивним рівнем – 26,67 %; базовий рівень продемонстрували 50,95 % респондентів; оптимальний – 14,52 %; найвищий, креативний рівень готовності мають 2,78 % студентів, що свідчить про необхідність організації цілеспрямованої підготовки майбутніх педагогів до професійного саморозвитку. Для статистичної обробки результатів дослідження використовували програми Microsoft Office Excel (програму для роботи з електронними таблицями) та Statistica 7.0.

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

Отже, використання онлайн-опитування в діагностиці готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку, є ефективним і зручним інструментом. Серед основних переваг онлайн опитування найбільш вагомими є такі: можливість відповісти

на запитання анкети в зручний для студента час та в зручному для нього місці; оперативність та організаційна й технічна легкість проведення опитування, а також неупередженість результатів аналізу отриманих відповідей; залучення до експертизи відносно великої кількості студентів без використання для її організації значних обсягів матеріально-технічних ресурсів тощо. Всі ці переваги ми намагалися врахувати під час проведення діагностики майбутніх педагогів до професійного саморозвитку.

Перспективи подальших досліджень полягають у подальшій роботі над технологічним аспектом забезпечення ефективного формування в процесі професійної підготовки готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку.

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

1. Center for Studies in Higher Education, 2009. The University of California, Berkeley. Available: <<https://cshe.berkeley.edu/seru>>.
2. Frytsiuk, V., 2016. Assessment of future teachers' preparedness for professional self-development. *Science and Education*, 10, 189–194.
3. Haskell, R. E., 1997. Academic Freedom, Tenure, and Student Evaluation of Faculty: Galloping Polls in the 21st Century. *Education Policy Analysis Archive*, 5, 6. Available: <<https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/607>>.
4. Бахмат, Н. В., 2014. Готовність до професійної педагогічної діяльності як наукова проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 34, 56–60.
5. 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, 138, 28–38.
6. Биков, В. Ю., 2010. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 1(15). Доступно: <<http://www.ime.edu-ua.net/em.html>>.
7. Биков, В., Спирін, О., Сороко, Н., 2015. Електронні бібліометричні системи як засіб інформаційно-аналітичної підтримки науково-педагогічних досліджень. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*, 1, 91–100.
8. Грицук, В. Ю., Грицук, О. В., 2014. Онлайн-анкетування як елемент зворотного зв'язку при побудові хмарного освітнього середовища. *Новітні комп'ютерні технології. XII*, Доступно: <https://lib.iitta.gov.ua/707513/1/Грицук_Грицук.pdf>.
9. Лещенко, М. 2015. Зарубіжні педагогічні підходи до наукових досліджень інтернет-мереж. *Всеукр. наук.-практ. сем. «Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст»*, Київ, 253–257.
10. Мороз, В. В., Садовий, В. П., Бабаєв, В. М., Мороз, С. А., 2018. Онлайн опитування студентів у системі забезпечення якості вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 68, 6, 235–250.

11. Нікуліна, О., 2017. Захист прав студентів в Україні: кейс КНУ протест. Доступно: <http://www.kas.de/wf/doc/kas_49848-1522-13-30.pdf?170911150030>.
12. Ухтомский, А. А., 2002. *Доминанта*. СПб.: Питер, 448.
13. Фрицюк, В. А., 2013. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*: Зб. наук. праць. Випуск 39 / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 247–250.
14. Фрицюк, В. А., 2016. Професійний саморозвиток педагога: діагностичний інструментарій: методичні рекомендації. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 92.

ONLINE SURVEY IN DIAGNOSING THE READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT

Valentyna Frytsiuk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Chair of Pedagogy,
Vocational Education and Management of Educational Institutions,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: 0000-0001- 6133-2656
valentina.frytsiyk@gmail.com

Svitlana Hubina,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Chair of Pedagogy,
Vocational Education and Management of Educational Institutions,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: 0000-0001- 6133-2656
valentina.frytsiyk@gmail.com

Vasyl Frytsiuk,

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. In the context of modernization of higher education, one of the factors in providing the state competitiveness on the global level is to improve specialists' preparation quality, in particular, to form prospective teachers' motivation to

continuous professional education and professional self-development. Self-development of a personality of prospective teacher is urgent in the modern educational process. Determining the personal qualities of the future teacher, the peculiarities of professional activities and the development and formation of professional skills of self-development are the main directions of improving pedagogical education. Teachers have special responsibilities for continuous professional self-development, as they perform the function of implementation and enrichment of intellectual and professional potential of the state. The training of future teachers in the modern context should be built as a system of conditions for ensuring professional development and self-actualization. In the article, the readiness of prospective teachers for continuous professional self-development is considered as the student's ability to purposeful reflexive activities, which is associated with design and implementation of quality changes in personality's identity and practical implementation of subjective experience in the field of professional self-determination and self-actualization on the basis of conscious self-regulation of own educational and professional activities.

In the article, diagnostic instruments (computer testing system) aimed at identification of readiness of prospective teachers to continuous professional self-development were developed and tested. The following criteria were applied: value awareness of the need for purposeful continuous professional self-development; integrative and theoretical training, the level of obtained professionally oriented knowledge; practical and operating training, the formation of practical abilities and skills for professional self-development; a set of individual and psychological qualities important for continuous professional self-development and future professional activities in general; focus on self-analysis, self-assessment of one's own professional self-development specified in relevant indicators.

Keywords: future teachers; professional training; professional self-development; online survey.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Center for Studies in Higher Education. The University of California, Berkeley, 2009. Available: <<https://cshe.berkeley.edu/seru>>.
2. Frytsiuk, V. 2016. Assessment of future teachers preparedness for professional self-development. *Science and Education*, 10, 189–194.
3. Haskell, R. E. 1997. Academic Freedom, Tenure, and Student Evaluation of Faculty: Galloping Polls in the 21st Century. *Education Policy Analysis Archive*, 5, 6. Available: <<https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/607>>.
4. Bakhmat, N. V., 2014. Hotovnist do profesiinoi pedahohichnoi diialnosti yak naukova problema [Readiness for professional pedagogical activity as a scientific problem]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 34, 56–60.

5. Bakhmat, N. V., 2018. Informatsiino–osvitnie seredovyshe zakladu vyshchoi osvity v systemi dystantsiinoho navchannia [Information and educational environment of higher education in the system of distance learning], *Naukovi zapysky [Nats ped. un-tu im. M. P. Drahomanova]. Serii: Ped. Nauky / uporiad. L. L. Makarenko, Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 138, 28–38.*
6. Bykov, V. Yu. 2010. Suchasni zavdannia informatyzatsii osvity [Information and educational environment of higher education institution in the system of distance learning], *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia, 15*. Dostupno: <<http://www.ime.edu.ua.net/em.html>>.
7. Bykov, V., Spirin, O., Soroko, N., 2015. Elektronni bibliometrychni systemy yak zasib informatsiino-analitychnoi pidtrymky naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Modern tasks of informatization of education], *Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v suchasni osviti: dosvid, problemy, perspektyvy, 1, 91–100.*
8. Hrytsuk, V. Yu., Hrytsuk, O. V., 2014. Onlain-anketuvannia yak element zvorotnoho zviazku pry pobudovi khmarnoho osvitnoho seredovyshe [Electronic bibliometric systems as a means of information and analytical support of scientific and pedagogical research], *Novitni kompiuterni tekhnologii, XII*. Dostupno: <<https://lib.iitta.gov.ua/707513/1/ГрицукГрицук.pdf>>.
9. Leshchenko, M., 2015. Zarubizhni pedahohichni pidkhody do naukovykh doslidzhen internet-merezh [Online questionnaires as an element of feedback in building a cloud learning environment], *Vseukr. nauk.-prakt. sem. «Pedahohichna komparatyvistyka – 2015: transformatsii v osviti zarubizhzhia ta ukraïnskyi kontekst», Kyiv, 253–257.*
10. Moroz, V. V., Sadovyi, V. P., Babaiev, V. M., Moroz, S. A., 2018. Onlain opytuvannia studentiv u systemi zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Foreign pedagogical approaches to Internet research], *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia, 68, 6, 235–250.*
11. Nikulina, O., 2017. Zakhyst prav studentiv v Ukraini: keis KNU protest [Online survey of students in the quality assurance system of higher education]. Dostupno: <http://www.kas.de/wf/doc/kas_49848-1522-13-30.pdf?170911150030>.
12. Ukhtomskiy, A. A. 2002. Domynanta [Dominant], SPb.: Pyter, 48.
13. Frytsiuk, V. A., 2013. Profesiyni samorozvytok maibutnoho vchytelia [Professional self-development of the future teacher]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia: Zb. nauk. prats. 39 / Redkol.: V.I. Shakhov (holova) ta in. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD», 247–250.*
14. Frytsiuk, V. A., 2016. *Profesiyni samorozvytok pedahoha: diahnostychni instrumentarii* [Professional self-development of a teacher: diagnostic tools]: metodychni rekomendatsii. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD», 92'.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-331-341>

УДК: 378.881.111.1: 656.6

Чиж Світлана Георгіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарних дисциплін,
Дунайський інститут Національного університету
«Одеська морська академія»
Ізмаїл, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0244-2796>
chizh.svet@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З ПІДВИЩЕННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ВІДПОВІДНО ДО МІЖНАРОДНИХ ВИМОГ

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню потреби формування комунікативної компетентності у здобувачів освіти – майбутніх менеджерів морської галузі. Зазначається, що важливим напрямом їх професійної підготовки є приведення її до вимог міжнародних конвенцій та стандартів вищої освіти у сфері внутрішнього водного транспорту.

Аналізується програма навчальної дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», що укладена на базі освітньо-професійної програми освітнього ступеня бакалавр, спеціальності 073 «Менеджмент», спеціалізації «Менеджмент в галузі морського та річкового транспорту». Підкреслюється необхідність забезпечення морської галузі, зокрема торговельного флоту, спеціалістами, які вміють спілкуватись англійською мовою за професійним спрямуванням на достатньо високому рівні, що є запорукою ефективної реалізації їх професійної діяльності.

Зазначається, що в сучасних умовах морський судноплавний бізнес є вкрай важливим, а відтак має бути забезпечений системний логістичний підхід щодо концепції, управління, контролю і нагляду за здійсненням судноплавних послуг, які базуються на правових нормах, прийнятих міжнародними морськими організаціями, а також на оптимальній стратегії роботи судноплавних організацій і морських портів. Підкреслюється необхідність формування у менеджера морської галузі комунікативної компетентності, під якою розуміється комплекс його знань, досвіду, навичок, мотивації, що дозволяє успішно спілкуватися англійською мовою з усіма суб'єктами, які беруть участь у наданні послуг з судноплавства (суднами, судноплавними компаніями, портами, фрахтувальниками, судовими брокерами, портовими адміністраціями, лоцманами).

Ключові слова: менеджер морської галузі; професійна компетентність; іншомовна комунікативна компетентність; морські судноплавні послуги; морська транспортна система.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На сучасному етапі підготовки майбутніх менеджерів морської галузі значна увага приділяється підвищенню рівня їх іншомовної комунікативної компетентності, адже непорозуміння серед членів суднової команди та береговими службами можуть призвести до аварійних ситуацій на морі.

Актуальність проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності менеджерів морської галузі зумовлена швидким розвитком інформаційного суспільства: діджиталізація управлінської діяльності, розвиток комунікаційних мереж, зміна форм комунікацій, загальна віртуалізація спілкування. За цих умов особливого значення набуває вміння менеджера організувати ефективне спілкування з підлеглими, керівниками, колегами як у віртуальному, так і в реальному просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню питання професійної підготовки морських фахівців присвячено наукові праці вітчизняних (С. Барсук, Л. Герганов, О. Доброштан, С. Козак, І. Литвиненко, І. Сокол, Т. Спичак, В. Смелікова, О. Тиرون, О. Тимофєєва, В. Чернявський, О. Фролова, та ін.) науковців. Проблеми підготовки менеджерів висвітлюється як зарубіжними (S. Cowen, I. Cranfield, P. Drucker, A. Hubert, Y.H.V.Lun, K.-H.Lai, T.C.E.Cheng, R. Miles, T. Mosson, I. Novaka, A. Rohrer, S. Šamiija, T. Stroh), так і вітчизняними (Ю. Голубєв, Л. Долинська, В. Черевко, В. Дюков, С. Макаров, М. Махмутов, Ю. Морозов, Ф. Русинов, Є. Уткін, В. Яровий) авторами.

Проте поняття комунікативної компетентності менеджерів морської галузі 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, і майже поза увагою вчених залишається іншомовна комунікативна компетентність фахівців морської галузі.

Відтак, організація роботи з підвищення іншомовної комунікативної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі не досліджувалась системно і цілісно, тому тема є актуальною і представляє інтерес для подальших досліджень.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у висвітленні найбільш суттєвих методико-теоретичних орієнтирів щодо формування та удосконалення іншомовної комунікативної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі.

Відповідно до мети визначено такі **завдання статті**:

- здійснити аналіз вимог, що висуваються Міжнародними та вітчизняними морськими організаціями, щодо підготовки майбутніх фахівців морської галузі;
- проаналізувати організацію роботи щодо підвищення іншомовної комунікативної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

У 2015 році Україна підтвердила виконання вимог Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 р. (ПДНВ), про що зазначено в циркулярному листі Міжнародної морської організації MSC 1/Circ. 1163/Rev.9 від 15 червня 2015 року. Відповідно до рекомендацій Місії Міжнародної морської організації (International Maritime Organization, IMO) в Україні в 2015 році утворено новий центральний орган виконавчої влади – Державну службу морського та річкового транспорту України, яка розпочала функціонувати з 2018 року та реалізує державну політику у сферах морського та річкового транспорту, торговельного мореплавства, судноплавства на внутрішніх водних шляхах, навігаційно-гідрографічного забезпечення мореплавства, безпеки на морському та річковому транспорті [8].

У Морській доктрині України на період до 2035 року система підготовки та перепідготовки фахівців для морської галузі всієї світової спільноти визнана морським потенціалом країни та умовою забезпечення безпеки судноплавства, а проведення морських наукових досліджень щодо підготовки та перепідготовки фахівців у морській галузі є одним з пріоритетних напрямів національних інтересів України у сфері морської діяльності [5].

Серед основних завдань Стратегії розвитку морських портів України на період до 2038 р. визначено: підвищення рівня кадрового потенціалу, оновлення та вдосконалення навчально-методичної та програмно-технічної бази для підготовки фахівців портової галузі [6].

У Стратегічному плані розвитку морського транспорту України на період до 2020 року як короткострокову мету визначено підвищення рівня освіти та кваліфікації фахівців судноплавної та портової галузі [3].

Морський транспорт є однією з найбільш динамічних та перспективних галузей міжнародного господарства, де працюють фахівці, професіональна діяльність яких пов'язана з морською транспортною системою, експлуатацією морських портів, морською промисловістю. Задля оптимальної стратегії їх роботи компетентний менеджер морської галузі повинен володіти не лише професійними, а й мовленнєвими знаннями, вміннями та навичками.

Поняття «компетентність» (лат. *competens* – відповідний, здібний) досі є предметом багатьох дискусій, адже у науковій літературі існує чимала кількість його визначень.

Експерти проєкту «DeSeCo (Definition and Selection of Competencies)» визначають поняття компетентності як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії [11].

Компетентність – це більше, ніж просто знання та навички. Означене поняття передбачає вміння відповідати складним потребам, використовуючи та мобілізуючи психосоціальні ресурси (включаючи навички та ставлення) в конкретному контексті. Наприклад, вміння ефективно спілкуватися є компетенцією, яка може спиратися на знання мови, практичні навички ІТ та ставлення до них тих, з ким людина спілкується [11].

Отже, компетентність моряка розглядається в сучасних соціально-економічних умовах як запорука успіху професійної діяльності, що відповідає розвитку плавальних, суднобудівних та морських робітничих спеціальностей. Компетентність спеціаліста морської галузі визначають як характеристику спеціаліста морського профілю, що представлена комплексом його знань, досвіду, навичок, мотивації, який дозволяє успішно вирішувати професійні завдання в морі та на суші.

На думку О. Тирон, іншомовна компетентність моряка – це інтегративна властивість особистості, її здатність реалізовувати вміння раціональної комунікації в процесі виконання функціональних обов'язків і використовувати стратегії успішного міжособистісного спілкування з метою гарантування безпеки міжнародного мореплавства та власної безпеки засобами мови міжнародного спілкування [7].

Комунікативну компетентність менеджера Л. Долинська, В. Черевко розглядають як здатність особистості менеджера висловлювати свою суб'єктну позицію в умовах професійної комунікації за допомогою реалізації своєї мовної поведінки з метою виконання професійно значущих завдань (організаційних, координаційних, планування та ін.), специфічних для сфери менеджменту [1].

На нашу думку, під комунікативною компетентністю менеджера морської галузі слід розуміти комплекс знань, досвіду, навичок, мотивації, що дозволяє успішно спілкуватися англійською мовою з усіма суб'єктами, які беруть участь у наданні послуг з судноплавства (суднами, судноплавними компаніями, портами, фрахтувальниками, судовими брокерами, портовими адміністраціями, лоцманами).

До складових елементів іншомовної комунікативної компетентності фахівців морської галузі відносимо мовні та іншомовні професійні комунікативні компетентності: здатність розуміти іншомовне мовлення, поєднувати правильно побудовані речення між собою задля участі у спілкуванні, обробляти, запам'ятовувати та відтворювати знання, враховуючи контекстуальну доречність, аналізувати та оцінювати засоби спілкування. Відтак, важливим аспектом професійної компетентності менеджера є здатність до спілкування, що у свою чергу, виражається в його комунікативній компетентності.

Робочою мовою на судні, згідно з Міжнародною конвенцією про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДМНВ), є англійська мова [2]. У цьому документі «стандарт компетентності» означає рівень професійної підготовки, який повинен бути досягнутий для належного виконання функцій на судні відповідно до критеріїв, узгоджених на міжнародному рівні, і включає приписані стандарти чи рівні знань, розуміння та продемонстрованих навичок [2].

Міжнародна морська організація пропонує всім викладачам морської англійської мови використовувати ІМО модельний курс 3.17, де описує методику використання комунікативного підходу та її переваги порівняно із традиційним. У даному курсі також запропоновані конспекти занять із використання комунікативного підходу, особливості викладання граматики, лексики, фонетики, а також особливості формування навичок говоріння, читання, письма, аудіювання. Як додаток ІМО також подає перелік посилань на вимоги до формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх моряків згідно конвенції ПДМНВ [10].

Проаналізувавши наукову літературу з проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх морських спеціалістів, ми дійшли висновку, що дане питання є сферою інтересів багатьох сучасних науковців, як вітчизняних, так і зарубіжних. Міжнародна морська організація також переймається цією проблемою та пропонує методи та підходи, зокрема комунікативний, для вирішення означеного питання. Саме тому ІМО модельний курс 3.17 містить покрокову інструкцію щодо впровадження комунікативного підходу у викладання морської англійської мови майбутнім морякам [10].

Важливим напрямом професійної підготовки майбутніх менеджерів морської галузі є приведення її до вимог міжнародних конвенцій та стандартів вищої освіти у сфері водного транспорту. Так, Дунайський інститут НУ «ОМА» – один з провідних закладів вищої освіти в галузі морської індустрії України – готує здобувачів освіти, що одержують фундаментальну, соціально-гуманітарну, загальноекономічну й комплексну професійно-практичну підготовку в галузі морського та річкового транспорту, здобувають якісні знання протягом усього періоду навчання, що здійснюється з використанням сучасних методів набуття знань, розвитку творчих здібностей, фізичного й духовного вдосконалення.

Інститут активно співпрацює з роботодавцями, результатом чого є те, що випускники кафедри працюють керівниками й головними фахівцями на підприємствах, фірмах і організаціях різних форм власності в секторі морського транспорту: судноплавних, стивідорних, брокерських, сюрвейерських, агентських і експедиторських, транспортних відділах зовнішньоекономічних фірм і інших підприємствах, пов'язаних із зовнішньоторговельними перевезеннями.

Інститут готує, зокрема, й спеціалістів за освітньою програмою спеціальності 073 «Менеджмент», спеціалізації «Менеджмент в галузі морського та річкового транспорту», що орієнтована на формування та розвиток професійних компетентностей фахівців для здійснення ефективної управлінської діяльності на підприємствах морської та річкової галузі. Згідно з програмою відбувається підготовка фахівців для підприємств морської та річкової галузей із проходженням практичної підготовки та можливістю стажування на підприємствах морегосподарського комплексу з урахуванням регіонального контексту [4].

В означеному документі надається інформація щодо видів, форм і методів контролю якості підготовки, компетентностей, які здобувачі освіти повинні отримувати під час навчання у морському закладі вищої освіти. Так, обов'язковими компонентами

освітньої програми є цикл загальної підготовки, куди входить вивчення освітньої компоненти «Англійська мова за професійним спрямуванням», та цикл професійної і практичної підготовки.

Метою вивчення обов'язкової навчальної дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» є розвиток у здобувачів вищої освіти англійської комунікативної компетенції у всіх видах іншомовної мовленнєвої діяльності (читанні, говорінні, аудіюванні, письмі), а, також, удосконалення набутих на попередньому етапі навчання загальних (знання світу, соціокультурні знання, міжкультурне усвідомлення, вміння та навички, «компетенція існування», вміння вчитися, мовна і комунікативна свідомість, загальні фонетичні здібності, евристичні вміння) та комунікативних компетенцій (лінгвістичної, лексичної, граматичної, семантичної, фонологічної, орфографічної).

Предметом вивчення є розвиток у здобувачів вищої освіти навичок володіння іноземною мовою у різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі професійної тематики та вдосконалення вже набутих умінь з лексики та граматики через виконання комплексу вправ на застосування мовних структур, активізації активного словника у читанні, письмі та вживанні мови в межах тем, пов'язаних з повсякденною та діловою активністю.

Робоча програма складена відповідно до вимог освітньо-професійної програми «Менеджмент в галузі морського та річкового транспорту» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Навчальна дисципліна забезпечує набуття перелічених нижче компетентностей та досягнення програмних результатів навчання:

Інтегральна компетентність: здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми, які характеризуються комплексністю і невизначеністю умов, у сфері менеджменту або у процесі навчання, що передбачає застосування теорій та методів соціальних та поведінкових наук.

Загальні компетентності:

ЗК7 – здатність спілкуватися іноземною мовою.

ЗК14 – здатність працювати у міжнародному контексті.

Фахові компетентності:

ФК11 – здатність створювати та організовувати ефективні комунікації в процесі управління.

ФК18 – розв'язання практичних проблем управління транспортними потоками, у тому числі на підприємствах морського та річкового транспорту.

Складові, що спрямовані на формування соціальних навичок (softskills):

ЗК4 – Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Програмні результати навчання:

ПРН7 – виявляти навички організаційного проектування.

ПРН13 – спілкуватись в усній та письмовій формі державною та іноземною мовами.

Основними цінностями курсу є оволодіння знаннями про ділову документацію, вантажні перевезення, ділову комунікацію англійською мовою.

Зауважимо, що запорукою успішної роботи кожної судноплавної компанії та морської країни є ефективність та безпека її морських судноплавних послуг. Означене характеризується міцним зв'язком між системою управління та наданням послуг з доставки. Цей зв'язок відбувається на основі взаємодії всіх суб'єктів, що беруть участь у наданні послуг з судноплавства, у тому числі: судна, судноплавні компанії, порти, фрахтувальники, судові брокери, портові адміністрації, лоцмани тощо, оскільки всі вони разом становлять інтегровану морську транспортну систему.

В умовах жорстокої конкуренції між судноплавними компаніями на світовому ринку особливу увагу було приділено безпеці обслуговування і безпечному судноплавству, що призвело до значного скорочення кількості морських аварій за останні роки, захисту людського життя і збереження морських природних ресурсів. Ефективно спланована, організована і контрольована система є основоположним чинником, що визначає якість, безпеку та ефективність надання послуг морського транспорту. Крім того, морський судноплавний бізнес є важливим чинником економічного розвитку країни.

Сьогодні морський судноплавний бізнес є вкрай важливим, а відтак має бути забезпечений системний логістичний підхід щодо концепції, управління, контролю і нагляду за здійсненням судноплавних послуг, які базуються на правових нормах, прийнятих міжнародними морськими організаціями, а також на оптимальній стратегії роботи судноплавних організацій і морських портів.

Зауважимо, що судноплавство є одним з найбільш інтернаціоналізованих видів світової промислової діяльності, має високий рівень ефективності та якості, адже транспортування відбувається природною екосистемою – морським шляхом. Отже, судноплавство сьогодні сприяє більш широкому аспекту світового розвитку та міжнародній торгівлі. Управління якістю морських перевезень підвищує рівень судноплавної компанії, регіону та морської країни в цілому і є важливою передумовою економічного розвитку.

Епоха бурхливого економічного і техніко-технологічного розвитку сучасного виробництва вимагає добре організованої і, перш за все, безпечної системи морських транспортних перевезень, що передбачає перевезення пасажирів та/або вантажів морем.

Морський транспорт передбачає фізичне перевезення вантажів із району постачання до області попиту на певні види товарів. При цьому морська транспортна система включає три основних компоненти, важливі для перевезення товарів, а саме:

- фіксована інфраструктура – порти або термінали;
- засоби перевезень – судна та баржі;
- організаційна система, необхідна для того, щоб судна та фіксована інфраструктура були використані належним чином.

Ефективність судноплавних послуг визначається співвідношенням попиту та пропозиції на ринку судноплавства, а управління морським транспортом використовує ринкові механізми регулювання відносин попиту та пропозиції.

Дослідники виділяють п'ять ключових чинників, що впливають на здійснення послуг судноплавства:

- політичні – втручання уряду в торгівлю; війни, революції, національні кризи;
- світова економіка – експорт/імпорт різних товарів;
- морська торгівля – коротко-/довгострокові тенденції в торгівлі;
- середня відстань перевезень – дистанція між портами;
- вартість транспортних перевезень – портові збори; витрати на паливо [9].

Процеси, що відбуваються в морській транспортній системі, базуються на безперервному потоці інформації і стосуються як контролю, так і управління з метою оптимізації роботи послуг судноплавства. Управління процесами в системі морського транспорту координує роботу таким чином, щоб забезпечити якість, ефективність, швидкість, надійність та безпеку послуг доставки.

Процеси, що відбуваються в морській транспортній системі, можна розділити на кілька етапів, що відповідають фазам рейсу судна з порту А в порт Б.

Перший етап – це планування рейсу, що включає комерційні аспекти використання суден. Важливими чинниками, що визначають цей етап, є відстані між портами, типи вантажів, фрахтові чи лайнерні тарифи, ціна палива та портові витрати.

Другим етапом є здійснення рейсу, який включає навігацію до порту посадки, процес завантаження, навігацію до порту висадки та процес розвантаження вантажу. Провідними чинниками роботи в портах є: швидкість, розвиток портової інфраструктури, перевантаженість портів, складність обробки окремих видів вантажів.

Третій етап включає аналіз усіх аспектів рейсу, зокрема: фінансові результати, визначення помилок, позитивні та негативні наслідки. Цей етап є важливим для майбутніх рейсів, а також для проведення профілактичних та корекційних заходів з метою покращення процесу роботи морського транспорту.

Управління вищезгаданими етапами, які відбуваються в системі морського транспорту, є важливою передумовою оптимізації рейсів суден, вантажно-розвантажувальних операцій у портах та обслуговування суден [9].

Відтак зауважимо, що для менеджерів морської галузі комунікація – один із найважливіших аспектів праці, адже вся робота відбувається в команді, у тісному взаємозв'язку між усіма суб'єктами, що беруть участь у наданні послуг з судноплавства.

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

Отже, в системі морської галузі працюють фахівці, професійна діяльність яких пов'язана з морською промисловістю, морською транспортною системою, експлуатацією морських портів. Підготовка висококваліфікованих фахівців з менеджменту морської галузі, які здатні впроваджувати та розвивати інноваційні технології, на сьогодні є стратегічно важливим завданням для України.

Аналіз науково-методичної літератури, нормативних документів міжнародних та державних організацій, дозволив запропонувати визначення комунікативної компетентності менеджера морської галузі, під якою розуміється комплекс його знань,

досвіду, навичок, мотивації, що дозволяє успішно спілкуватися англійською мовою з усіма суб'єктами, що беруть участь у наданні послуг з судноплавства (суднами, судноплавними компаніями, портами, фрахтувальниками, судовими брокерами, портовими адміністраціями, лоцманами). Відтак, актуальність розглянутої проблеми не викликає сумнівів, адже якісна фахова підготовка менеджерів дозволить країні стати важливою частиною глобальної системи товарного руху, реалізувати транзитний потенціал та забезпечити компаніям вихід на якісно новий рівень організації менеджменту та ланцюгів постачання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в необхідності теоретичного та експериментального дослідження процесу формування іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти – майбутніх менеджерів морської галузі.

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

1. Долинська, Л. В., Черевко, В. П., 2001. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів: навч.-метод., Київ: ДЦССМ, 95.
2. Манільські поправки до додатка до Міжнародної конвенції про підготовку та і дипломування моряків та несення вахти. Доступно: <<https://ips.ligazakon.net/document/mu10242?an=2>>.
3. Наказ Міністерства інфраструктури України «Про затвердження Стратегічного плану розвитку річкового транспорту на період до 2020 року», 2015. Доступно: <<https://mtu.gov.ua/documents/446.html>>.
4. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра «Менеджмент в галузі морського та річкового транспорту», 2019. Доступно: <<https://dinuoma.com.ua/wp-content/uploads/2000/01/oppMen.pdf>>.
5. Постанова «Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року», 2009. Доступно: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF>>.
6. Розпорядження «Про затвердження Стратегії розвитку морських портів України на період до 2038 року», 2013. Доступно: <<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/548-2013-%D1%80>>.
7. Тирон, О.М., 2015. Психолого-педагогічні особливості процесу формування іншомовної компетентності майбутнього моряка. *Вісник Одеського національного університету імені І.І. Мечникова*, 4 (38), 148–156.
8. Україна успішно пройшла аудит ІМО, 2018. Доступно: <<https://mtu.gov.ua/news/29908.html>>.
9. Šamija, S., 2017. Maritime transport management for the purpose of efficiency and safety of shipping services. Available: <http://www.geocities.ws/icts_papers/Papers/Samija.pdf>.
10. Model Course 3.17, 2014. Available: <https://www.academia.edu/34839973/Model_Course_3.17>
11. The Definition and Selection of Key Competencies. Available: <<https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>>.

ORGANIZATION OF FUTURE MARITIME MANAGERS' WORK ON IMPROVING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE ACCORDING TO INTERNATIONAL REQUIREMENTS

Svitlana Chyzh,

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Humanities,
Danube Institute of National University "Odessa Maritime Academy"

Ismail, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0244-2796>

chizh.svet@gmail.com

Abstract. The article is devoted to substantiating the need for forming the communicative competence in students – future managers of the maritime industry. It is noted that an important area of their training is to bring it in line with the requirements of international conventions and standards of higher education in the field of inland water transport.

The program of the discipline "English for Professional Purposes" developed on the basis of the educational-professional program of Bachelor's degree, specialty 073 "Management", specialization "Management in the field of sea and river transport", is analyzed. The need to provide the maritime industry, in particular the merchant navy, with specialists who can communicate in English for professional purposes at a sufficiently high level, which is the key to the effective implementation of professional activities, is emphasized.

It is noted that in modern conditions the maritime shipping business is extremely important, and therefore a systematic logistical approach to the concept, management, control and supervision of maritime services based on legal norms adopted by international maritime organizations, as well as on the optimal strategy of shipping organizations and seaports, should be provided. The need to form the communicative competence of a maritime manager (understood as a set of knowledge, experience, skills, motivation, which allows to communicate successfully in English with all entities involved in the provision of shipping services (ships, shipping companies, ports, charterers, ship brokers, port administrations, pilots) is emphasized.

Keywords: maritime manager; professional competence; foreign language communicative competence; maritime shipping services; maritime transport system.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Dolyns'ka, L. V., Cherevko, V. P., 2001. *Formuvannya komunikatyvnoyi kompetentnosti maybutnikh menedzheriv* [Formation of communicative competence of future managers]: navch.-metod., Kyiv: DTSSM, 95.

2. *Manil's'ki popravky do dodatka do Mizhnarodnoyi konventsiyi pro pidhotovku ta i dyplomuvannya moryakiv ta nesennya vakhty* [Manila Amendments to the Annex to the International Convention on the Training, Certification and Watchkeeping of Seafarers and Watchkeeping]. Dostupno: <<https://ips.ligazakon.net/document/mu10242?an=2>>.

3. *Nakaz Ministerstva infrastruktury Ukrayiny «Pro zatverdzhennya Stratehichnoho planu rozvytku richkovoho transportu na period do 2020 roku»* [Order of the Ministry of Infrastructure of Ukraine "On approval of the Strategic Plan for the development of river transport for the period up to 2020"], 2015. Dostupno: <<https://mtu.gov.ua/documents/446.html>>.

4. *Osvitn'o-profesiyna prohrama pidhotovky bakalavra «Menedzhment v haluzi mors'koho ta richkovoho transportu»* [Educational and professional bachelor's program "Management in the field of maritime and river transport"], 2019. Dostupno: <<https://dinuoma.com.ua/wp-content/uploads/2000/01/oppMen.pdf>>.

5. *Postanova «Pro zatverdzhennya Mors'koyi doktryny Ukrayiny na period do 2035 roku»* [Resolution "On approval of the Maritime Doctrine of Ukraine for the period up to 2035"], 2009. Dostupno: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF>>.

6. *Rozporyadzhennya «Pro zatverdzhennya Stratehiyi rozvytku mors'kykh portiv Ukrayiny na period do 2038 roku»* [Order "On approval of the Strategy for the development of seaports of Ukraine for the period up to 2038"], 2013. Dostupno: <<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/548-2013-%D1%80>>.

7. Tyron, O.M., 2015. Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti protsesu formuvannya inshomovnoyi kompetentnosti maybutn'oho moryaka [Psychological and pedagogical features of the process of forming foreign language competence of the future sailor], *Visnyk Odes'koho natsional'noho universytetu imeni I.I. Mechnykova*, 4 (38), 148–156.

8. *Ukrayina uspishno proyshla audyt IMO* [Ukraine has successfully passed the IMO audit], 2018. Dostupno: <<https://mtu.gov.ua/news/29908.html>>.

9. Šamija, S., 2017. Maritime transport management for the purpose of efficiency and safety of shipping services. Available: <http://www.geocities.ws/icts_papers/Papers/Samija.pdf>.

10. Model Course 3.17, 2014. Available: <https://www.academia.edu/34839973/Model_Course_3.17>.

11. The Definition and Selection of Key Competencies. Available: <<https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-342-352>

УДК 821.111

Olha Chaikovska,

PhD in Philological Sciences, Associate Professor of
Foreign Languages Department,
Higher Education Institution «Podillia State University»,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9161-4574>
Olgachaikovskaya@ukr.net

Nataliia Bakhmat,

doctor of Pedagogic Sciences, Professor,
Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
Kamyanets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>
bahger.teacher@gmail.com

Nataliia Hlushkovetska,

Candidate of Philological Sciences,
Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamyanets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6034-468X>
hlushkovetska@kpnu.edu.ua

RESEARCH ON DEVELOPING SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN HIGH SCHOOL

Abstract. EFL teaching is focused primarily on developing four basic skills such as reading, speaking, listening and writing that compile speech competence. As a rule, other competencies (language, sociocultural, strategic and discursive) are ignored or accorded very low priority in the EFL classroom. We believe that socio-cultural skills help to sufficiently interact in the world community. In our opinion, the study of cultural diversity *should* be a mandatory part of EFL university courses. During the first year of university study, it is desirable to develop general socio-cultural skills, the next period of study should be focused on developing sociocultural competence in a professional context. The present paper addresses cross-cultural, linguacultural and sociolinguistic aspects of sociocultural competence. The experience in integrating different in-class activities to improve socio-cultural skills was considered. The results of the study revealed that the basic requirement for textbooks and training exercises is authenticity. The language instructors are convinced that cultural context role-plays, games and

project work can enhance the developing sociocultural competence. Few studies deal with acquiring sociocultural skills through technology. The major focus of these research papers is on E-mail, chat, blogs, and video-conferencing as effective tools for sociocultural learning. We, in turn, recommend integrating podcasting technology into the socio-cultural study. Such characteristics of podcasts as authenticity, cultural context materials and the possibility to communicate with native speakers through podcast chats make it an efficient technology to be incorporated into EFL learning and teaching. Further study will consider the issue of developing and improving socio-cultural skills with the help of technology.

Keywords: sociocultural; skills; competence; components; technology.

1. INTRODUCTION

Concerning the Common European Framework of Reference for Languages, communicative competence is becoming more and more relevant in the context of EFL teaching and learning. To become a successful user of a foreign language and a competitive specialist in a world labour market it is necessary to consider a very important aspect of foreign language teaching and learning such as sociocultural competence. The experience in EFL teaching in high school makes it possible to confirm that most language instructors focus primarily on developing speech and language competencies, neglecting the importance of other components of communicative competence such as sociocultural, strategic and discursive competencies. It should be noted that culture cannot be perceived as one of the skills – reading, speaking, listening and writing. Culture is a part of all four skills, without which our communication in a target language would be insufficient. [8, p. 26]. Canale states that "the sociolinguistic competence is crucial in interpreting utterances for their social meaning and learners will often fail to achieve their communication ends in the target language, and neither they nor their teachers will understand why [3, p. 8]. According to D. Drlíková for communicating in English as an international language it is crucial to develop at least basic awareness of cultural differences; and because English serves as an international language, the knowledge of the sociocultural of the countries where English is the native language, this is no longer enough. Basic knowledge of other cultures which use English as a primary foreign language is becoming a need. This goal can be achieved via meeting people of various nationalities, lecturing about different communities and their practices, reading, watching films or even playing games [8, p. 27–28].

The issue of developing sociocultural competence was studied by Ukrainian and foreign scientists. American and Canadian linguists N. Chomsky [6], J. Cummins [7], M. Canale [3], and D. Hymes [11] investigated communicative competence and its components to effectively teach English as a second language or foreign language. Ukrainian researchers O. Bihych, G. Boretska, N. Borysko [1], T. Bondar [2], S. Yu. Nikolaieva [13], O. Ohienko [15], M. Duka [9] investigated sociocultural competence in the context of EFL learning. The issues of determining the purpose and content of the formation of foreign-

language sociocultural competence with philological students were investigated by S. Yu. Nikolaieva, I. F. Sobolieva, N. F. Borysko, N. K. Skliarenko and S. V. Smolina [14]. The research on teaching sociocultural competence to the students of technical-economic specialities was carried out by I. V. Hushlevska, A. M. Dakhin, I. H. Yermakov, O. P. Petrashchuk, O. I. Selivanova, Seliverstov, I. P. Yashchuk [10] and Kharkova N. N. [12].

The term "sociocultural competence" was suggested by the Canadian scientist in the field of applied linguistics J. Cummins as one of the components of academic communicative competence [7].

O. Ohienko states that sociocultural competence should be considered as an integrative characteristic of the personality, a set of knowledge, skills that are necessary for intercultural interaction, taking into account cultural and social norms of communicative behaviour; as the willingness to interact with other people according to the norms of society and culture. The need to develop sociocultural competence is explained by socio-economic, cultural and historical changes in society and the labour market. That is why sociocultural competence is a necessary and mandatory component of the professional competence of specialists. The researcher also claims that the theoretical and methodological basis for the formation of sociocultural competence is the sociocultural approach [15, p. 374].

Social competence requires the development of the ability to work in a team to achieve results if it is necessary – to resolve conflicts or prevent them through the search for compromise. The formation of respect for social laws, respect for human rights, and in a multicultural environment – the ability to interact in sociocultural diversity is of particular importance within this competence [2, p. 28].

Thus, sociocultural competence covers the following aspects:

- achieving competence in a foreign culture and at the same time the formation of this competence;
- reflections of own culture and the ability to talk about it in a foreign language;
- achieving intercultural understanding, which leads to respect for others and tolerance [16].

The purpose of sociocultural competence development is to learn the difference between their native culture and other cultures, as well as acquiring the ability to overcome sociocultural differences in everyday, professional and academic communication.

During the EFL course at university, the students are supposed to develop general sociocultural competence and profession-based sociocultural competence as a core component of foreign language communicative competence. Therefore, a language instructor should know the components of sociocultural competence, examine the activities that can help to develop general (as a rule, during the first two semesters of university study) sociocultural competence and profession-based sociocultural competence, convey the experimental studies to prove the efficacy of implemented tools and activities in improving sociocultural competence skills.

2. AIM AND TASKS

In this paper, we have tried to generalize the research findings of the modern scholars in the field of sociocultural competence, determine the components of sociocultural competence and examine the activities suggested by researchers and language instructors to develop general sociocultural competence.

3. RESEARCH RESULTS

The EFL curriculum is aimed at developing integrated speech skills based on the already formed foreign-language sociocultural competence and is designed to be as consistent as possible with the goals and content of the specialities of students. Learning macro-skills only makes sense when these skills are considered in a natural professional context. The market demand for such skills is illustrated by the growing trend toward the use of English during the whole period of study in many Ukrainian universities. The content of foreign-language sociocultural competence is determined by its principles:

- is based on international levels of language proficiency (following the European Recommendations) and professional and educational skills;
- meets the national qualification levels of achievement;
- covers professional and academic content (areas of subject knowledge); situational context (context in materials, activities, etc.) is presented; pragmatic content (practical and useful skills are necessary);
- takes into account students' previous experience, their learning needs and final results.

Due to the university syllabus, the students at our university have a twelve-credit mandatory EFL course. The bachelor's students learn EFL during eight semesters at university. Thus, the first two semesters are devoted to revising general topics. This is the time when general sociocultural competence should be emphasized. Sociocultural competence includes the following components (Fig. 1).

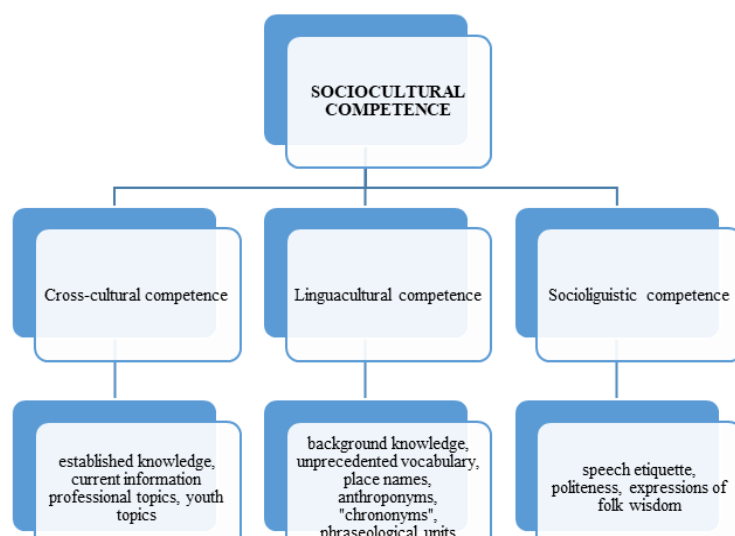


Fig. 1. Components of Sociocultural competence

Sociocultural competence is an integral part of communicative competence. Foreign-language sociocultural competence is the knowledge of the cultural characteristics of native speakers, their habits, traditions, norms of behaviour, etiquette and the ability to understand and adequately use them in intercultural communication. Sociocultural competence determines the success of communication with representatives of foreign-language cultures and allows the participants of conversation to feel confident and comfortable in a foreign-language environment.

Cross-cultural competence is a set of knowledge about the country in which the language is studied, as well as the ability to use the national and cultural components of the language for communication. The difference between cultures among speakers of different languages is mainly determined by the different material and spiritual conditions of the existence of the relevant peoples and countries, the peculiarities of their history, culture, socio-political structure, political system, etc. Thus, it can be concluded that the need to know the specifics of the country whose language is being studied, and thereby the need to master country-specific competence should be one of the main focuses in teaching foreign languages.

Linguacultural studies deal with the methodology of teaching, which explores the issues of familiarizing students with a new culture. Linguacultural studies have their research material. This discipline is inherently linguistic because its subject is the facts of language, which reflect the peculiarities of the national culture studied through language. The formation of linguacultural competence requires no knowledge of country studies as a complex of scientific disciplines, but the so-called background knowledge, that is, knowledge of the country and its culture, is known to all residents of this country.

Possession of FL background knowledge supports a foreigner with a "cultural literacy", and vice versa – the lack of cultural literacy makes him a stranger (outsider), who cannot understand what native speakers only hint at in oral and written communication.

In linguacultural studies, lexical units are understood under unprecedented vocabulary, the plan of expression of which cannot be compared with any foreign-language lexical concepts. Non-equivalent words are intransigent and their meaning is revealed by interpretation.

Toponymic vocabulary reflects the most important stages of the history of the material and spiritual culture of the people and at the same time language patterns appear in it, in connection with which this lexical circle is of interest as historical and geographical material, and as a linguistic source.

In other words, phraseological units:

- 1) are not used every time, but are reproduced as ready-made units with a certain meaning in the language;
- 2) are marked by the stability of the composition and constancy of the structure;
- 3) often denote one concept and enter into synonymous relationships with words.

Sociolinguistic competence is the ability to use the rules of delicate and conversational speech in communication. In EFL teaching it is necessary to pay more attention to sociolinguistic competence, that is, to develop the abilities of students to use and transform language forms following the situation of communication, and to have situational options for language proficiency. Sociolinguistic competence correlates with the

language picture of the world, it should be defined as mastery of a set of linguistic means and the ability to make their choice depending on the socio-cultural and situational aspects of the context. This, in turn, involves mastering vocabulary with a national and cultural component; phraseological units with national and cultural semantics; formulas of language communication; proverbs, sayings, and catchphrases.

The formation of sociolinguistic competence involves the creation of skills to use and observe:

- markers of social relations, for example, student or so-called youth slang;
- rules of courtesy and politeness;
- registers of communication: neutral, colloquial.

Such aspects of sociolinguistic competence as politeness should be paid peculiar attention. D. Drlíková describes the aspects of politeness that can be problematic to Czech speakers. And they are: addressing unknown people, people at school, at the workplace, compliments, degree of directness. Besides, intercultural interaction includes non-verbal communication. The following types of non-verbal communication such as kinesics (body, gesture, face and eye communication), artefacts (personal items), proxemics (space and territory), vocalics or paralanguage (tone of voice, pitch, etc.), haptics (touch), olfactics (smell), taste, and chronemics (time) are determined.

“Linguistic politeness is a partly routinized and partly creative language manifestation of social values, finding its way of reflection at various levels of language representation (phonic, grammatical, lexical, textual, etc.) and reflecting interactional strategies by which interactants signal their interpersonal supportiveness, i. e. their intention to consider each other and satisfy shared expectations about cultural and situational assumptions to avoid or at least soften face-threatening acts, to create happy conditions for interaction and to avoid losing one’s face” [Válková, 2004, p. 38].

According to S. Thorn such Internet communication tools as e-mail, chat, blogs, and videoconferencing can link linguistically and culturally disparate groups of language learners and teachers in institutionalised settings for (bilingual) social interaction and project-based intercultural collaboration [17].

To develop socio-cultural skills language instructors use various textbooks such as – General English (New Headway) and General English with Business English orientation (International Express). International Express, except for Elementary, contains numerous exercises to develop sociocultural competence and raise intercultural awareness [8, p. 50]. New Headway does include some exercises to develop sociocultural competence in ELF, such as the reading and code, eating habits and business etiquette in various countries, etc. [8, p. 59]. The author also suggests using role games on contrasting a cultural context, cultural awareness-raising games such as "Two societies", "fairy tale", "What would you think/do if...", card games that aim at adapting to new rules and the environment the target society, making a story of an intercultural encounter in form of a cartoon, short film, or a sequence of photographs.

In our teaching practise, we often use podcasts to improve different foreign language skills. The topics from the British Council, for example, are very interesting: "Whose game is

it?" (the podcast describes the changes that took place in a football game), "New Year's revolution" (the listener will know about the traditions of celebrating New Year in Scotland), the podcast "The Iron Lady" is devoted to Margaret Thatcher and tells the story how she became an "Iron Lady", in the episode "Backseat drivers" the students will hear about the British love of driving from classic to Formula 1 racing, about great British cheeses, about British love of books. The students will be able to find out how tea is making a comeback in the UK, and how the biggest names in British music were created [4, p. 143]. The author claims that "podcasts help to develop not only listening and speaking skills to learn new vocabulary, but also learn basic characteristics of other cultures. It will help to avoid misunderstanding in future and communicate effectively" [4, p. 143]. One of the benefits of podcasts is their authenticity. This is an opportunity to explore how English is used by native speakers. Language instructors recommend having to use authentic texts in ESL lessons to give the students more of a sense of how English is used. Furthermore, the subscription to podcasts series allows the students to comment on the topics and communicate with subscribers all over the world. The researchers also explored the designing of self-made podcasts to extend cultural knowledge [5].

5. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

The result of the present research showed sociocultural competence is a component of foreign language communicative competence is interpreted as a set of knowledge, skills that are necessary for intercultural interaction. The sociocultural skill set is determined by its structure: cross-cultural, linguacultural and sociolinguistic knowledge. The basics of sociocultural study are taught in school. EFL course at university is aimed at extending general and profession-based sociocultural skills. During the first year of university study, it is advisable to develop general sociocultural skills. The analysis of EFL teaching experience revealed that to develop sociocultural skills authentic textbooks should be examined on the presence of cultural and regional geographic material and activities to improve sociocultural skills. Language instructors also suggest using different kinds of role games, and card games to make a sociocultural study effective and motivated. Only a few research consider the implementation of technology in sociocultural learning. E-mail, chat, blogs, videoconferencing and podcasts can serve as digital tools that can enhance sociocultural study. Further research will deal with developing profession-based sociocultural skills with a strong focus on technology.

6. REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bihych, O.B., Borysko, N.F., Boretska, N.E., 2013. *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universyteti, Kyiv: Lenvit, 590.

2. Bondar, T. I., 2020. Geneza poniattia "Sotsiokulturna kompetentnist [Genesis concept of "Sociocultural competence"] [online]. Dostupno:: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_1/5.pdf> [Accessed 8 April 2021].
3. Canale, M., 1983. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. *Language and Communication*. Ed. Jack C. Richards & Richard W. Schmidt, London and New York: Longman, 2–27.
4. Chaikovska, O., 2018. Podcasts in teaching ESL. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika*, 16, 142–146.
5. Chaikovska, O., 2020. The impact of podcasts designed through audacity on improving grammar skills. *Elektronne naukove fakhove vydannia. Vidkryte osvritnie E-seredovyshche suchasnoho universytetu*, 8, 1–7.
6. Chomsky, N., 2006. *Language and mind*. Cambridge University Press.
7. Cummins, J., 2008. BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. *Encyclopedia of language and education*, 2(2), 71–83.
8. Drlíková, D., 2011. Sociocultural Competence in ESL. *Palacký University in Olomouc. Masters Diploma Thesis*, 81.
9. Duka, M.V., 2015. Poniattia «linhosotsiokulturna kompetentnist» ta analiz metodiv yii formuvannia v pedahohichnii teorii i praktytsi [(The concept of "linguoso-cultural competence" and the analysis of methods of its formation in pedagogical theory and practice)], *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 7 (51).
10. Hushlevska, I. V., Dakhin, A. M., Yermakov, I. H., Petrashchuk, O. P., Selivanova, O. I., Seliverstov, S. I., Yashchuk, I. P., 2017. Skladovi komunikatyvnoi kompetentnosti slidchykh orhaniv dosudovoho rozsliduvannia natsionalnoi politsii Ukrainy [Components of communicative competence of investigative bodies of pre-trial investigation of the National Police of Ukraine], *Psykhologichni studii*, 85.
11. Hymes, D., 2005. Models of the interaction of language and social life: toward a descriptive theory. *Intercultural discourse and communication: The essential readings*, 1, 4–16.
12. Kharkova, N. N., 2013. Autentychni teksty yak zasib formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti studentiv menedzheriv (Authentic texts as a means of forming sociocultural competence of student managers), *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Pedahohika i psykholohiia*, 40 (2), 251–255.
13. Nikolaieva, S. Yu., 2010. Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnogo pidkhodu [Goals of teaching foreign languages in the aspect of a competent approach], *Inozemni movy*, 2, 267.
14. Nikolaieva, S. Yu., Sobolieva, I. F., Borysko, N. F., Skliarenko, N. K., Smolina, S. V., 2011. *Metodyka formuvannia mizhkulturnoi inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii: Kurs lektsii (skhemy i tablytsi)* [Methodology of formation of intercultural foreign-language communicative competence: Course of lectures (diagrams and tables)].
15. Ohienko, O. I., 2013. Sociocultural competence in the professional training of the future specialist [Sotsiokulturna kompetentnist u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho fakhivtsia], *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 4, 368–375.

16. Thomas, A., Kinast, E., Schroll-Machl, S., 2003. *Handbook Intercultural Communication and Cooperation*. Part 1 and 2. Vandenhoeck & Ruprecht.

17. Thorne, S. L. 2006. Pedagogical and praxiological lessons from internet-mediated intercultural foreign language education research. *Internet-mediated intercultural foreign language education*, 2–30.

18. Warschauer, M., Kern, R. (Eds.), 2000. *Network-based language teaching: Concepts and practice*. Cambridge university press.

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ХАРАКТЕРСТИКА ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ

Чайковська Ольга Володимирівна,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов,

Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

Кам'янець-Подільський, Україна

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

Olgachaikovskaya@ukr.net

Бахмат Наталія Валеріївна,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри теорії та методик початкової освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>

bahger.teacher@gmail.com

Глушковецька Наталія Анатоліївна,

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри іноземних мов

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6034-468X>

hlushkovetska@kpnu.edu.ua

Анотація. Навчання іноземної мови у закладах вищої освіти зосереджено, здебільшого, на розвитку чотирьох основних навичок, таких як читання, говоріння, аудіювання та письмо, які формують мовну компетентність. Як правило, іншим навичкам і вмінням (мовленнєвим, соціокультурним, стратегічним і дискурсивним) не приділяється належної уваги. Ми переконані, що соціокультурні навички допомагають повноцінно взаємодіяти у світовому співтоваристві. На нашу думку, вивчення культурного різноманіття має бути

обов'язковою частиною університетського курсу з іноземної мови. Протягом першого року навчання в університеті бажано розвивати загальні соціокультурні навички, наступний період навчання повинен бути зосереджений на розвитку соціокультурної компетентності в професійному контексті. У цій роботі розглядаються міжкультурні, мовні та соціолінгвістичні аспекти соціокультурної компетентності. Розглянуто досвід інтеграції різних підручників, тренувальних вправ та інших видів роботи для вдосконалення соціокультурних навичок. Результати дослідження показали, що основною вимогою до підручників і навчальних вправ є автентичність. Викладачі мови переконані, що рольові ігри культурного контексту та проектна робота можуть підвищити розвиток соціокультурної компетентності. Мало досліджень зосереджено на оволодінні соціокультурними навичками за допомогою технологій. Основну увагу в цих наукових роботах приділено використанню електронної пошти, чатів, блогів, відеоконференцій як ефективних інструментів для вдосконалення соціокультурних навичок. Ми, в свою чергу, рекомендуємо інтегрувати технологію подкастингу в соціокультурне дослідження. Такі характеристики подкастів, як автентичність, культурний контекст та можливість спілкуватися з носіями мови через подкаст-чати, роблять його ефективною технологією, яка може бути задіяною у навчання та викладання іноземної мови. У подальшому дослідженні буде розглянуто питання розвитку і вдосконалення соціокультурних навичок професійного спрямування за допомогою технологій.

Ключові слова: соціокультурний; навички; компетентність; компоненти; технології

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігич, О.Б., Бориско, Н.Ф., Борецька, Г.Е. та ін., 2013. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів, Київ: Ленвіт, 590.
2. Бондар, Т. І., 2020. Генеза поняття «Соціокультурна компетентність» [online]. Доступно: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_1/5.>pdf [Дата звернення: 08.04. 2021].
3. Canale, M., 1983. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. *Language and Communication*. Ed. Jack C. Richards & Richard W. Schmidt. London and New York: Longman, 2–27.
4. Chaikivska, O., 2018. Podcasts in teaching ESL. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, Професійна педагогіка*, 16, 142–146.
5. Chaikivska, O., 2020. Вплив подкастів, створених за допомогою AUDACITY, на вдосконалення граматичних навичок. *Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету: еЕлектронне наукове фахове видання*, 8, 1–7.

6. Chomsky, N., 2006. *Language and mind*. Cambridge University Press.
7. Cummins, J., 2008. BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. *Encyclopedia of language and education*, 2(2), 71–83.
8. Drlíková, D., 2011. Sociocultural Competence in ESL. *Palacký University in Olomouc. Masters Diploma Thesis*, 81.
9. Дука, М.В., 2015. Поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» та аналіз методів її формування в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7 (51).
10. Гушлевська, І. В., Дахін, А. М., Єрмаков, І. Г., Петрашук, О. П., Селіванова, О. І., Селіверстов, С. І., Ящук, І. П., 2017. Складові комунікативної компетентності слідчих органів досудового розслідування національної поліції України, *Психологічні студії*, 85.
11. Hymes, D., 2005. Models of the interaction of language and social life: toward a descriptive theory. *Intercultural discourse and communication: The essential readings*, 1, 4–16.
12. Харькова, Н. Н., 2013. Аутентичні тексти як засіб формування соціокультурної компетентності студентів менеджерів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*, 40 (2), 251–255.
13. Ніколаєва, С. Ю., Соболева, І. Ф., Бориско, Н. Ф., Скляренко, Н. К., Смоліна, С. В., Бігич, О. Б., Черниш, В. В., 2011. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій (схеми і таблиці).
14. Ніколаєва, С.Ю., 2010. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*, 2, 267.
15. Огієнко, О.І., 2013. Соціокультурна компетентність у професійній підготовці майбутнього фахівця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (4), 368–375.
16. Thomas, A., Kinast, E., Schroll-Machl, S., 2003. *Handbook Intercultural Communication and Cooperation*. Part 1 and 2. Vandenhoeck & Ruprecht.
17. Thorne, S. L., 2006. Pedagogical and praxiological lessons from internet-mediated intercultural foreign language education research. *Internet-mediated intercultural foreign language education*, 2–30.
18. Warschauer, M., Kern, R. (Eds.), 2000. *Network-based language teaching: Concepts and practice*. Cambridge university press.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-353-363>

UDC 378.016:61-057.875]:005.336.2=111

Yana 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

TECHNOLOGIES FOR THE IMPLEMENTATION OF THE MODEL FOR THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Abstract. One of the most important tasks of a higher medical school at the moment is the preparation of a highly qualified specialist who meets all the requirements of the labor market, that is, demonstrates not only high professional skills, but also a readiness for productive activity in an intercultural environment. The study of the work of Ukrainian universities and the analysis of pedagogical literature show the inadequacy of methodological support for the process of forming intercultural competence of students of a medical university. There is a contradiction between the growing volume of information and the crisis of didactic methods of training specialists, which requires a shift in emphasis to modern technologies of vocational training. The need to change the priorities of professional training of specialists towards the development of creative thinking and mastering by students the tools for managing their own educational activities becomes obvious. In this article the author presents a system of effective teaching technologies for the successful implementation of a model for the formation of intercultural competence of medical students in foreign language classes. The system includes the following: discussion technologies (development of students' critical thinking, the formation of their culture of communication in various situations of professional and everyday communication in an intercultural environment); game technologies (simulation model of real professional activity, aimed at the formation and consolidation of professional skills and abilities); problem technologies (modeling a problem situation without risk for participants, searching for a systematic approach to solving the problem); design technologies (independent creative work, development of presentation skills and protection of products of their own activities).

Keywords: intercultural competence; higher medical school; professional communication; learning technologies; professional training.

1. INTRODUCTION

Professional communication includes an open system of knowledge in the field of communications and information technology, professionally oriented information and communication skills, the actualization of which occurs in real professionally oriented situations. And professionally oriented communication is defined in this case as a kind of communication that, acting as the main condition for the existence of the international professional community and the integration of young generations into it, is aimed primarily at the exchange of professionally significant information to be transferred, stored, reproduced. Mutual knowledge and understanding between communication partners – representatives of various professional communities play an important role in the exchange process [2, p. 17].

In this regard, the teacher is faced with the most important task – to give the student, a future specialist in the field of medicine, deep and systematized knowledge about professional communication, to acquaint the student with the peculiarities of the etiquette of a medical worker in modern conditions of professional activity and, thus, to prepare for effective professional communication in intercultural environment.

In addition, it is necessary to find the best and shortest way to achieve the best results, respectively, it is necessary to develop technologies for preparing students, consolidating their skills of intercultural communication and development of intercultural competence. The main objective of this study is to show that the most active learning technologies are an effective way of forming intercultural competence in a foreign language lesson.

Research overview. In modern didactics, the very concept of pedagogical technology is interpreted by the authors in different ways; in a broad sense, technology is considered as an area of scientific research and a direction in didactics. So, some scientists believe that pedagogical technology is a set of teaching tools (V. Bukhvalov, V. Palamarchuk, B. Likhachev, S. Smirnov, N. Krylova, R. Kiffer, M. Meyer), others consider pedagogical technology as a vast area of knowledge based on the data of social, managerial and natural sciences (P. Pidkasisty, V. Guzeev, M. Eraut, R. Kaufman, S. Wedemeyer). Representatives of the third position propose to consider pedagogical technology a complex multidimensional process or a system (M. Klarin, V. Davydov, G. Selevko, D. Finn, K. Silber, P. Mitchell, R. Thomas).

Many researchers have paid attention to this problem and presented different interpretations and classifications. The development of active teaching methods has historically been aimed at activating thinking, self-knowledge, increasing the independence and motivation of students (G. Hegel, A. Disterweg, D. Dewey, J. Comenius, J. Rousseau, I. Pestalozzi, etc.).

2. AIM AND TASKS

Purpose of our study is to present and substantiate a complex of active learning technologies aimed at implementing a model for the formation of intercultural competence of students of a medical university in foreign language classes.

The main **tasks**: 1. find out and differentiate each technology of intercultural competence of medical students; 2. make detailed characteristics of each group of active technologies, which together can contribute to the successful implementation of the set goal.

3. RESEARCH METHODOLOGY

The methodological basis of the investigation was: psychological and pedagogical provisions connected with the formation of theoretical and methodological foundations of professional training of medical specialists, on the relationship and conditionality of the professional and general culture of the individual; approaches: competence (I. Zimnyaya, M. Lukyanova, A. Markova, J. Raven, and others), axiological (B. Brushlinsky, B. Dodonov, B. Kuznetsov, and others), environmental (E. Belozertsev, L. Novikova, etc.), technological (V. Bespalko, N. Nikandrov, and others).

The theoretical basis of the research was: scientific works on the theory of multicultural education (E. Voevoda, I. Kostikova, O. Leontovich, M. Bayram, D., and others); research on the theory of intercultural communication (O. Leontovich, L. Porter, A. Samovar, N. Yankina, and others); theoretical developments in the field of methods of teaching foreign languages (P. Sysoev, A. Shchukin, and others); research on the theory of the formation of intercultural competence (S. Garmaeva, G. Elizarova, M. Plekhanova, I. Ptitsyna, M. Bayram, and others); development of methods for assessing intercultural competence (B. Ruben, N. Chernyak, A. Fantini, D. Norris, etc.); developments in the field of application of active learning technologies (Y. Gushchin, M. Klarin, T. Mukhina, and etc.).

4. RESEARCH FINDINGS

Technologies of active learning provide a wide range of opportunities for regulation and organization of the educational process, contribute to the formation of cognitive, communicative skills, improvement of personal characteristics. In the process of active interaction with the teacher and fellow students, students learn to listen and hear, pay attention to the fact that each problem has several solutions, they have the opportunity to gain new experience, not by trial and error, but by analyzing already accumulated knowledge. However, from the point of view of developing students' intercultural interaction skills in a foreign language lesson, we made the assumption that the following technologies are the most effective:

1. Discussion technologies (Table 1). This technology group implies an exchange of views, a mutually reinforcing dialogue, defending one's point of view, and demonstrates a number of advantages: ensuring active interaction of participants; deep assimilation of knowledge in the process of active discussions; removal of the language barrier in informal communication in foreign language; the presence of feedback from students, allowing simultaneous control and assessment of activities. The purpose of the training discussions is the development of critical thinking of medical students, the formation of their culture of communication in various situations of their professional and everyday communication in an intercultural environment, with a focus on personal development [3].

Table 1

Discussion technologies for the formation of intercultural competence of students

Name of technology	Description	Formed skills
Barcamp or anticonference (by T. O'Reilly)	group discussion, type of discussion (conducted in a foreign language), in the process of work each student is invited to become not only a participant, but also an organizer of the conference, all participants offer their ideas, suggestions on a given topic and make reports, presentations or organize quizzes, conduct tests; students are divided into interest groups, then they discuss the presented materials and there is a search for new ideas and solutions	ability independently find information, interpret data and correlate received knowledge;
Round table	group discussion, type of discussion (conducted in a foreign language), includes an exchange of views on the proposed issue, where the participants act as equal experts, express their position, listen to everyone's opinion and create a solution that is acceptable to all	ability critically evaluate and protect your point of vision;
Debate (dispute)	group discussion, type of discussion (conducted in a foreign language), strictly regulated and formalized discussion in the form of a dispute, implies careful preparation of the speakers, including the speech of opponents and thoughtful argumentation	ability communicate fluently and right state your opinion in foreign language
Meeting of expert group (panel discussion)	a group discussion, a type of discussion (conducted in a foreign language), involves discussion of a given problem by all participants, during which everyone speaks with a short prepared message.	ability to efficient interaction with people

The conference-seminar	group discussion, type of discussion (conducted in a foreign language), regulated event involving presentations of all or part of the group members and questions from the audience, followed by an analysis of the results of the discussion	
Aquarium	group discussion, type of discussion (conducted in a foreign language), suitable for the analysis of contradictory questions, suggesting ambiguity of interpretations and opinions, takes place in a less formal setting, sometimes in the form of free communication, the main difference is the presence of several approaches (from three) to solving the problem, which are presented in turn by representatives of each subgroup	

In a foreign language lesson discussion technologies represent one of the most productive ways to form intercultural competence of medical students, as well as contribute to the development of skills for discussing professional medical problems [4] and the search for their effective solution in a multicultural space. It should be noted, that a lesson in a foreign language with the use of discussion technologies of teaching can become a good platform for the formation of the style of thinking and perception necessary for effective communication. There is no doubt that as an object of discussion, it is advisable to choose not only specially formulated problems, but also cases from professional practice.

In addition to professional, managerial, scientific and technical problems, the subject of discussion can be the interpersonal relations of the group members themselves. In this case, the network of group relationships acts as a real educational model, with the help of which medical students learn from personal experience the peculiarities of the processes of group dynamics.

In the course of the discussion, such communication and professional medical skills are successfully formed as: cooperate and resolve problems with a positive attitude; think critically and predict the situation; listen actively and communicate in a foreign language; collectively solve socially significant tasks.

Discussion technologies can be implemented in different forms. Preparation for conducting a lesson using discussion technologies consists of several stages, which are reflected in Table 2.

Table 2

Stages of preparation of a lesson using discussion technologies

Teacher	Student
<ul style="list-style-type: none"> – chooses a topic, which in turn should be controversial and ambiguous (the problem should be acute, urgent, having different solutions, it must represent a practical interest for the audience in terms of the development of professional competencies); – selects material; – develops a lesson plan; – defines methods, techniques and means of stimulating creative and mental activity of students; – selects visual material and technical support, which is positioned so that all participants can see the screen; – advises students (in a group – at the initial stage of preparation, individually – on their own initiative or on the initiative of student); – prepares the audience 	<ul style="list-style-type: none"> – works on one’s own on material of the topic of discussions; – prepares performance; – prepares – questions on the topic

When preparing a script, you should pay attention to the role of a moderator or a leader, which can be assumed by both the teacher himself and the responsible student. The presenter has a very important function, and not only delivers the opening and closing speech, but also corrects the course of the discussion, intervenes in time to stop a heated discussion, or, conversely, to stimulate the dialogue. The moderator must observe the principle of fairness in the order of speeches, be prepared for unforeseen situations that may arise during the discussion, and also be neutral and not inclined to any of the participants' points of view.

The main characteristics of the discussion should be highlighted: controversial, unresolved issue; a relaxed atmosphere in the audience; equal participation of all opponents; finding acceptable solutions for all participants about the discussed issue.

During the discussion, all participants should follow a number of principles: to observe the principle of equality of opponents; do not allow disputes and conflicts to grow; do not allow participants to persuade each other; to demand arguments for the stated position; do not persuade the participants to your side, even if you do not agree. Summing up the work of the lesson using discussion technologies provides for: reminder of goals and objectives; demonstration of the final position developed during the discussion; orientation of students to study questions that have not been found at the lesson; a task with an emphasis on introspection and self-preparation according to the material; words of gratitude to all participants of the meeting [5].

Thus, discussion technologies offer various options for organizing the work of medical students and are able to enhance the involvement of students in group discussion of problems, develop the skills and abilities of participation in group work, joint decision-making.

2. Game technologies. Game simulation is widely used in teaching practice. At the moment, in general, there is a tendency towards the gamification of learning. In contrast to games in general, «pedagogical play» is distinguished by an essential feature, namely, the presence of a clearly set goal and a corresponding pedagogical result [6].

Gaming active technologies imply the interaction of participants based on personal experience. It should be emphasized that the experience gained by medical students in the process of game interaction aimed at the formation of intercultural competence may turn out to be even more productive for a number of reasons, in comparison with that obtained in their professional activity. First, in our work we operate with often incomplete, distorted information; in the game, on the contrary, the student receives, although not complete, but accurate information, which increases confidence in the conclusions and results and stimulates the process of accepting responsibility. Secondly, gaming technologies make it possible to analyze the consequences of decisions made, check alternatives, and try on certain social roles.

For example, role-playing games allow you to simulate and model the elements of your future medical practice, help students understand what skills and abilities should be developed in the future, how to build a dialogue with patients of different cultural backgrounds and use the rules of speech and business etiquette, how to present properly the results of one's scientific activities in different countries [6]. In the modern sense, an educational role-playing game is a purposefully designed imitation model of a real professional activity, aimed at the formation and consolidation of professional medical skills. The process of organizing a role-playing game includes several stages (Table 3).

Table 3

Stages of preparing a lesson using game technologies

Stages	Teacher		Students
Problematic indicative stage	Informs students topic, discusses with students problem in general	➔	discuss the topic and rethink through comprehending own life experience
Preparatory stage	Introduces a script, distributes roles, game tasks	➔	on one's own think over game behavior, collect necessary information
Active game stage	monitors a compliance of rules games, corrects course of game actions	➔	actively are involved in game, perform planned game actions
Reflexive stage	makes conclusions, singles out controversial questions for analysis	➔	analyze delivered questions, interpret various points of view, presented by participants, express their own opinion on a given problem

3. Problematic technologies (Table 4). Problem-solving methods in a foreign language lesson at a medical university are based on a certain problematic situation in the field of medicine, which has a contradictory solution. For example, when using this technology, you can work out the problem of medical errors, compare how similar questions are resolved in different countries, to assess the ways out of the problem situation.

Among the advantages of the technology are: the ability to analyze the options for correct and erroneous decisions; the ability to simulate a problem situation without risking participants and correlate theoretical knowledge with a real practical situation; the ability to find a systematic approach to the solution [5, p. 4].

Table 4

Problematic technologies for the formation of intercultural competence of students

Technology name	Description	Formed skills
Analysis of specific situations (case method)	non-play imitation technology, in within which learners should analyze the controversial problem situation, find options for solutions and choose the best one.	– analytical thinking;
Technology «Decision tree»	preparation of the «decision tree» allows simulate the search for the optimal solution, in the process is drawn sequential scheme – «tree», which consists of branches – variants for solutions and nodes (corresponding to their outcomes).	– ability to effective teamwork;
Technology «Brainstorming»	the technology is based on spontaneous finding of a set of different options for solving a given problem or task.	– the ability to nominate and formulate ideas;
POPS formula (by D. Mc Coyd-Mason)	<ul style="list-style-type: none"> • interactive reception of feedback, helps in writing essays. Structure of the formula consists of four components: P – position, O – justification, P-examples, C – is a corollary. 	– willingness to accept non-standard solutions; – ability to foresee consequences of undertaken steps and skill to avoid repetition mistakes and miscalculations.

4. Design technologies. Representing a collection of research, problematic, creative and search methods, design technologies offer a variety of means of organization and forms (group, pair, individual) of educational activities. The project involves certain stages of activity: preparation, implementation of project, presentation or defense, summing up.

The main difference between the design technology is that medical students are given the opportunity to design independently the content of the processed material, navigate in the educational space and analyze the knowledge gained. From the point of view of efficiency in the formation of intercultural competence of students of a medical university, project technologies characterize an increase in motivation to study a foreign language and the culture of the country of the target language, independent creative work, the development of intellectual abilities, the acquisition of research and scientific experience, interdisciplinary integration, as well as the development of skills of presentation and protection of products of their own activities.

5. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

It is important to note once again that activity requires communication as one of the main means of solving professional problems. A medical specialist should not only carry out therapeutic activities, but also be aimed at the productive establishment and development of professional contacts, at the effective exchange of information and the development of a unified interaction strategy, at the perception and understanding of colleagues and patients.

Classes with the use of active learning technologies are an effective way of forming intercultural competence and professional communication of medical students, since they are able to recreate the conditions of professionally oriented communication. Since professional communication is not just an exchange of information, it is a process of creating a certain community, in which participants analyze information and correlate their point of view with the opinions of communicative partners and thus achieve a certain degree of mutual understanding. At the same time, a foreign language lesson creates additional opportunities for the development of an intercultural competence, since it allows you to create a situation of immersion in a different cultural environment [3].

Here we should once again mention such an important aspect as the correct selection of didactic material and adherence to the principles of interdisciplinary integration. Since we are talking about professionally oriented learning, the use of CLIL elements – technologies, technologies of contextual and integrated learning, allows the formation of intercultural competence, precisely in preparation for treatment activities. And the use of design and problem technologies makes it possible to attract students to independent search and analysis of information on the studied issue.

Based on the experience of practical activities, the use of technologies for active teaching of a foreign language to medical students is an effective way to increase the interest, motivation and involvement of students, which, according to the personal-activity approach, determines the successful result of the activity. By shifting the emphasis on creative, independent work, initiative and responsibility for the results of their own educational work are encouraged. Active training allows you to develop those supra-professional skills that in the future will become the key to a successful career as a doctor and his professional activity in general.

Since, as it has been proven earlier, a medical professional needs to develop intercultural communication skills and intercultural competence as part of general professional competence, the development of methods for the formation of intercultural

competence can be called one of the priority goals in the development of general professional competencies in foreign language classes at a medical university. Our further research is to check the effectiveness of the mentioned technologies for the formation of intercultural competence of students of a medical university in foreign language classes.

6. REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Iljushina, A. V., 2019. Aktivnye tehnologii v podgotovke studentov vuza k mezhhkul'turnoj kommunikacii, *Psichologo-pedagogicheskij poisk*, 2 (50), 84–93.
2. Korzhuev, A. V., 2018. Metodologicheskaja refleksija rezul'tata pedagogicheskogo issledovanija i metodov ego poluchenija, *Pedagogika*, 5, 14–23.
3. Urmanova, L. Je., 2017. Diskussionnye tehnologii v processe obuchenija anglijskomu jazyku studentov nejazikovogo vuza, *Evrazijskij sojuz uchenyh*, 2–3 (45), 18–21.
4. Dasli, M., 2017. The Critical Turn in Language and Intercultural Communication Pedagogy: Theory, Research and Practice, *New York/Oxon: Routledge*, 367.
5. Holmes, P., 2014. Intercultural dialogue: challenges to theory, practice and research, *Language and Intercultural Communication*, 14, 1, 1–6.
6. Porto, M., 2017. New perspectives on intercultural language research and teaching: Exploring learners' understandings of texts from other cultures, *London: Routledge*, 172.

ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стрельчук Яна В'ячеславівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

Миколаїв, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5856-4138>

yanastrelchukv@gmail.com

Анотація. Одним із найважливіших завдань медичного університету на теперішній час є підготовка висококваліфікованого спеціаліста, який відповідає всім вимогам ринку праці, тобто демонструє не лише високу професійну майстерність, а й готовність до продуктивної діяльності в міжкультурне середовище. Вивчення роботи українських ВНЗ та аналіз педагогічної літератури свідчать про недостатність методичного забезпечення процесу формування міжкультурної компетентності студентів медичного університету. Існує суперечність між зростанням обсягу інформації та кризою дидактичних методів підготовки фахівців, що вимагає зміщення акцентів на сучасні технології професійного навчання. Стає очевидною необхідність зміни пріоритетів професійної підготовки фахівців у бік розвитку творчого мислення та оволодіння студентами інструментами управління власною навчальною

діяльністю. У цій статті автор представляє систему ефективних технологій навчання для успішної реалізації моделі формування міжкультурної компетентності студентів-медиків на заняттях з іноземної мови. Система включає: дискусійні технології (розвиток критичного мислення студентів, формування в них культури спілкування в різних ситуаціях професійного та побутового спілкування в міжкультурному середовищі); ігрові технології (імітаційна модель реальної професійної діяльності, спрямована на формування та закріплення професійних умінь і навичок); проблемні технології (моделювання проблемної ситуації без ризику для учасників, пошук системного підходу до вирішення проблеми); технології проєктування (самостійна творча робота, розвиток навичок презентації та захисту продуктів власної діяльності).

Ключові слова: міжкультурна компетентність; вища медична школа; професійне спілкування; технології навчання; професійна підготовка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Илюшина, А. В., 2019. Активные технологии в подготовке студентов вуза к межкультурной коммуникации, *Психолого-педагогический поиск*, 2 (50), 84–93.
2. Коржуев, А. В., 2018. Методологическая рефлексия результата педагогического исследования и методов его получения, *Педагогика*, 5, 14–3.
3. Урманова, Л. Э., 2017. Дискуссионные технологии в процессе обучения английскому языку студентов неязыкового вуза, *Евразийский союз ученых*, 12–3 (45), 18–21.
4. Dasli, M., 2017. The Critical Turn in Language and Intercultural Communication Pedagogy: Theory, Research and Practice, *New York/Oxon: Routledge*, 367.
5. Holmes, P., 2014. Intercultural dialogue: challenges to theory, practice and research, *Language and Intercultural Communication*, 14, 1, 1–6.
6. Porto, M., 2017. New perspectives on intercultural language research and teaching: Exploring learners' understandings of texts from other cultures, *London: Routledge*, 172.

ЗМІСТ

Розділ 1

МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

- Вдовичин Тетяна Ярославівна, Сікора Оксана Володимирівна**
Реалізація технологій відкритих педагогічних систем на прикладі використання Google Класу 7
- Горбатюк Оксана Василівна**
Інтерактивні технології навчання у закладах вищої освіти 20
- Доценко Інна Олексіївна**
Академічна доброчесність у системі забезпечення якості вищої освіти 31
- Житомирська Тетяна Михайлівна**
Інформаційно-інтелектуальні системи в сучасному менеджменті 42
- Кучинська Ірина Олексіївна,**
Професійна культура освітянина: сучасні орієнтири та їх реалізація у вищій школі 55
- Плахтій Маріанна Петрівна**
Розбудова вищої жіночої освіти в Україні наприкінці XIX – на початку XX століття: історико-філософський аспект 67
- Поліщук Світлана Вікторівна, Кучинський Сергій Анатолійович**
Історична ретроспектива розвитку громадянського виховання в Україні (XIX-XX ст.) 82
- Франчук Тетяна Йосипівна, Рарицький Олег Анатолійович**
Освітологічний контекст формування інформаційної компетентності здобувачів освіти 95

Розділ 2

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

- Ватаманюк Галина Петрівна**
Музика як унікальний чинник формування здатності до володіння інструментальною складовою спілкування дошкільників 111

Газіна Ірина Олександрівна

Батьківська співпраця в системі дошкільної освіти Данії 125

Косенчук Ольга Геннадіївна

Формування соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку 138

Московчук Людмила Миколаївна

Педагогічні умови формування етнокультурної компетентності здобувачів початкової освіти 156

Третяк Наталія Володимирівна, Мартіна Олеся Володимирівна, Гордійчук Мар'яна Сидорівна

Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі смислового сприйняття художнього твору 176

Розділ 3

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Артеменко Любов Іванівна, Бакум Зінаїда Павлівна

Підходи до вивчення синтаксичних одиниць української мови в основній школі 191

Розділ 4

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Алексєєв Олександр Олексійович

Експериментальне дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями 207

Воевідко Людмила Миколаївна

Підготовка вчителя музичного мистецтва до роботи в Новій українській школі 218

Герганов Леонід Дмитрович, Желясков Василь Якович,

Турлак Людмила Петрівна,

Дидактичні аспекти впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну освіту дорослих в закладах вищої освіти морської галузі 233

Жур'ян Вікторія Володимирівна

Феномен екологічної компетентності у підготовці майбутніх судноводіїв 245

Закопець Михайло Львович

Структурні компоненти розвитку фахової компетентності майбутніх виконавців-духовиків на основі інтеграції європейського досвіду 258

Лабунець Віктор Миколайович, Карташова Жанна Юріївна

Методичні орієнтири підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності в процесі інструментально-виконавського навчання 273

Попович Анжеліка Станіславівна

Лекція-наставництво як інноваційна форма проведення навчальних занять у закладах вищої освіти 285

Рижков Юрій Васильович

Сучасні методики вивчення радіотехнічних дисциплін майбутніми судновими механіками на віртуальному тренажерному обладнанні 296

**Теплова Олена Юріївна, Мозгальова Наталія Георгіївна,
Мартинюк Анна Анатоліївна**

Інноваційні підходи до вивчення музично-теоретичних дисциплін в системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва 308

**Фрицюк Валентина Анатоліївна, Губіна Світлана Іванівна,
Фрицюк Василь Миколайович**

Онлайн-опитування в діагностиці готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку 318

Чиж Світлана Георгіївна

Організація роботи з підвищення іншомовної комунікативної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі відповідно до міжнародних вимог 331

Chaikovska Olha, Bakhmat Nataliia, Hlushkovetska Nataliia

Research on characteristics and strategies for sociocultural competence development in high school 342

Strelchuk Yana

Technologies for the implementation of the model for the formation of intercultural competence of medical students in foreign language classes 353

CONTENTS

Section 1

METHODOLOGY, THEORY AND HISTORY OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Vdovychyn Tetiana, Sikora Oksana

Implementation of technologies of open pedagogical systems on the example of using Google Class 7

Horbatiuk Oksana

Interactive learning technologies in institutions of higher education 20

Dotsenko Inna

Academic integrity in the quality assurance system of higher education 31

Zhytomyrska Tetiana

Information and intellectual systems in modern management 42

Kuchynska Iryna

Professional culture of educators: modern benchmarks and their implementation in higher education 55

Plakhtiy Marianna

Development of women's higher education in Ukraine in the late 19th – early 20th: historical and philosophical aspect 67

Polishchuk Svitlana, Kuchynskyi Sergey

Historical retrospective of the development of civic education in Ukraine (20th-21st centuries) 82

Franchuk Tetiana, Rarytskyi Oleh

Educational context of forming the information competence of learners 95

Section 2

PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: ADAPTIVE PRINCIPLES OF PREPARATION AND LEARNING IN THE CONTEXT OF IDEAS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL AND EDUCATION

Vatamaniuk Halyna

Music as a unique factor for forming the aptitude to master the instrumental component of communication in pre-schoolers 111

Hazina Iryna
Parental cooperation in the preschool education system of Denmark 125

Kosenchuk Olha
The formation of social and civic competence in children of senior preschool age 138

Moskovchuk Liudmyla
Pedagogical conditions of formation of ethnocultural competence of primary education pupils 156

Tretiak Natalia, Martina Olesia, Hordiichuk Marianna
Formation of the communicative competence of junior schoolchildren on the basis of semantic perception of a text 176

Section 3

RELEVANT ISSUES OF THEORY AND METHODOLOGY OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Artemenko Liubov, Bakum Zinaida
Approaches to teaching the syntactic units of the Ukrainian language in middle school 191

Section 4

MODERNIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION PROCESSES

Aliksieiev Oleksandr
Experimental research of vocational training of future physical training teachers for organizing individual work with pupils 207

Voievidko Liudmyla
Preparing a music teacher to work in the New Ukrainian school 218

Herganov Leonid, Zheliaskov Vasyl, Turlak Liudmyla
Didactic aspects of introduction of information and communication technologies in professional education of adults in higher maritime education institutions 233

Zhurian Viktoriia

The Phenomenon of Environmental Competence in the Training Future Shipmasters 245

Zakopets Mykhailo

The structural components of the development of professional competence of future wind performers based on the integration of the European experience 258

Labunets Viktor, Kartashova Zhanna

Methodological guidelines of preparing future music teachers for innovative activities in the process of instrumental and performing training 273

Popovych Anzhelika

Lecture-mentoring as an innovative form of conducting educational classes in higher schools 285

Ryzhkov Yuriy

Modern methods of studying radio technical disciplines by future marine engineers on virtual simulators 296

Teplava Olena, Mozghalova Nataliia, Martyniuk Anna

Innovative approaches to the study of music-theoretical disciplines in the system of training future teachers of the art of music 308

Frytsiuk Valentyna, Hubina Svitlana, Frytsiuk Vasyl

Online survey in diagnosing the readiness of future teachers for professional self-development 318

Chyzh Svitlana

Organization of future maritime managers' work on improving foreign language communicative competence according to international requirements 331

Chaikovska Olha, Bakhmat Nataliia, Hlushkovetska Nataliia

Research on characteristics and strategies for sociocultural competence development in high school 342

Strelchuk Yana

Technologies for the implementation of the model for the formation of intercultural competence of medical students in foreign language classes 353

Scientific publication

**Pedagogical Education:
Theory and Practice
Collection of research papers
Issue 32 (1–2022)**

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 32 (1–2022)**

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 26.05.2022 р. Формат 60x84/8
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографія Умовно-
друковані арк. 46,5. Обліково-видавничі арк. 45,8. Наклад 300 прим.
Замовлення № 11