

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА



ISSN 2410-0897

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

ICV: 70.56

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-10-311

ВІСНИК

ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Наукове видання

BULLETIN

OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Scientific publication

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ
PEDAGOGICAL SCIENCES

Випуск 3 (50), 2022. Частина 2

Issue 3 (50), 2022. Part 2

Збірник наукових праць,
заснований у листопаді 2002 року
(виходить три рази на рік)

Глухів – 2022

ISSN 2410-0897

Свідоцтво Державної реєстраційної служби України
КВ № 17291-6061ПР від 18.11.2010 р.

ВІСНИК
ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
Наукове видання
Збірник наукових праць
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

BULLETIN
OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY
Scientific publication
Collection of research papers
PEDAGOGICAL SCIENCES

Збірник належить до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б», у яких можуть публікуватися результати досліджень здобувачів наукових ступенів доктора філософії і доктора наук за педагогічними спеціальностями 011, 012, 013, 014, 015 на підставі наказу Міністерства освіти і науки України від 26.11.2020 № 1471.

The journal is included in the «List of scholarly professional editions of Ukraine» of category «B» in which the results of the theses for obtaining the scientific degrees of Ph.D and Doctor of Sciences in Pedagogy may be published results of specialties 011, 012, 013, 014, 015 can be published on the basis of the Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine of November 26, 2020 No 1471.

Індексується в наукометричних базах:

Index Copernicus, PUBLONS, CrossRef, Open Researcher and Contributor ID (ORCID), WorldCat, InfoBaseIndex, «Polska Bibliografia Naukowa» (PBN), Google Scholar, Академічний базі даних ResearchBib, Науковій періодиці України.

Випуск 3 (50), 2022. Частина 2

Issue 3 (50), 2022. Part 2

Рекомендовано до друку та поширення через інтернет на основі рішення вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 6 від 7 грудня 2022).

Recommended for publication by the Academic Council of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (proceedings № 6 from December 7, 2022).

Сайт видання: <http://visn-ped.gnpu.edu.ua>

Адреса редакції: ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400

E-mail: visnukgnpu@gmail.com.

тел/факс (05444) 2-34-74

Editorial office address: OLEKSANDER DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY, Kyivo-Moskovska Str., 24, Hlukhiv, Sumy Region, 41400

E-mail: visnukgnpu@gmail.com.

tel. / fax (05444) 2-34-74

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

EDITORIAL BOARD:

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР: ЛУЦЕНКО ГРИГОРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	EDITOR-IN-CHIEF: HRYHORI LUTSENKO, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА: КОВАЛЬЧУК ВАСИЛЬ ІВАНОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF VASYL KOVALCHUK, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
Відповідальний секретар: ХОЛЯВКО ІРИНА ВІКТОРІВНА, кандидат філологічних наук, доцент (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	Executive Secretary: IRYNA KHOLIAVKO, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:	MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD:
БАЗИЛЬ ЛЮДМИЛА ОЛЕКСАНДРІВНА, доктор педагогічних наук, доцент (Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України, Україна)	LIUDMYLA BAZYL, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Institute of vocational education and training of the National academy of educational sciences of Ukraine, Ukraine)
БУТЕНКО ГАЛІНА ОЛЕКСАНДРІВНА, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	HALYNA BUTENKO, Candidate of Science of Physical Education and Sport, Associate Professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
ГОЛЮК ОКСАНА АНАТОЛІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент (Маріупольський державний університет, Україна)	OKSANA HOLIUK, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Mariupol State University, Ukraine)
КОВАЛЬЧУК АНДРІЙ АНДРІЙОВИЧ, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна)	ANDRII KOVALCHUK, Candidate of Science of Physical Education and Sport, Associate Professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University, Ukraine)
КУГАЙ НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	NATALIYA KUHAJ, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
КУЗЬМІНСЬКИЙ АНАТОЛІЙ ІВАНОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	ANATOLIY KUZMINSKYI, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
КУРОК ВІРА ПАНАСІВНА, доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	VIRA KUROK, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
ЛОДАТКО ЄВГЕН ОЛЕКСАНДРОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)	YEVHEN LODATKO, Doctor of Pedagogical Science, Professor (Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)
ЛУЦЕНКО ГАЛІНА ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)	HALYNA LUTSENKO, Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)
ЯЛАНСЬКА СВІТЛАНА ПАВЛІВНА, доктор психологічних наук, кандидат педагогічних наук, професор (Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна)	SVITLANA YALANSKA, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor (National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Ukraine)
ERAY EGMİR, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction (Afyon Kocatepe University, Turkey / Афьон Коджетепе, Туреччина)	ERAY EGMİR, Doctor of Philosophy, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction (Afyon Kocatepe University, Turkey)
UMIT YILDIZ, Assoc. Prof. Dr., Faculty of Education, (Akdeniz University, Antalya, Turkey, / Університет Акденіз, Туреччина)	UMIT YILDIZ, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Dr., Faculty of Education, (Akdeniz University, Antalya, Turkey)

ЗМІСТ

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Курок В. П., Грігченко А. Г. ІННОВАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА	10
Тітова О. А., Теловата М. Т. РОЗВИТОК ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	18
Тюльпа Т. М. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	26
Самодрин А. П., Шакоцько В. В. ГУМАНІТАРНІ КООРДИНАТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	32
Кузнецова Г. П., Зенченко Т. Ф., Корчова О. М. ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ....	42
Срібна Ю. А. СУЧАСНИЙ СТАН ЗМІСТУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ	51
Кондратенко Т. В. ПРИКЛАДНІ ПРОГРАМИ У ФОРМУВАННІ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	58
Шевель Б. О. ЕКОНОМІЧНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ	65
Шліхта Г. О. ПРОБЛЕМАТИКА ЦІННІСНО-ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ	71
Тігаренко С. А., Сосновенко Н. В., Конопля А. І. ВИКОРИСТАННЯ ВІДНОВНИХ ПРАКТИК В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ КОНФЛІКТАМ	77
Мілотіна О. К., Чайка О. М. ДУАЛЬНА ФОРМА ЗДОБУТТЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДО ПОСТАНОВКИ ПИТАННЯ	86
Зайка О. Я. ПРАКТИЧНО-ПОШУКОВИЙ ЕТАП РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ, ПЕДАГОГІВ	96
Зінченко А. В., Зінченко В. П. ЗАСОБИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	105
Костенко Д. В. ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ	113
Аторіна В. М., Барсуковська Г. П. ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ МАЙБУТНІМ ВИХОВАТЕЛЯМ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	119
Жукова Т. В. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	127
Бойко Л. К., Самусь Т. В., Гребеник Т. В. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БАКАЛАВРІВ ЕЛЕКТРОНІКИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ	132
Андросенко А. О. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ	137

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. ТРАНСФОРМАЦІЯ МЕТОДУ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ	145
Гнізділова О. А., Бурсова С. С. РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУ-ДЖОК ТЕРАПІЇ	151
Горошкін І. О. ОЦІНЮВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЙ У КОМПЕТЕНТНІСНОМУ ВИМІРІ	157
Максимова О. О. ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА РОБОТОТЕХНІКА ЯК ПРОВІДНІ НАПРЯМИ STREAM-ОСВІТИ ДІТЕЙ	163
Грігченко Т. Я., Лоюк О. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ	170
Бутенко Г. О. ВПЛИВ ТУРИСТИЧНО-КРАЄЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ СТАН ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	177
Собко В. О. РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО УСНО» ПОЧАТКОВОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ НА КОМПЕТЕНТНІСНИХ ЗАСАДАХ	184
Кудря О. В., Рись О. О. ВИКЛАДАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПОБУТОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	193
Бутенко Г. О., Бабачук Ю. М., Марсєв Я. В. СИЛОВІ ВИДИ СПОРТУ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ	201
Бутова В. О. ЕТИМОЛОГІЯ ТА МОРФОЛОГІЯ УКРАЇНСЬКИХ ТА АНГЛОМОВНИХ ПРІЗВИЩ	209
Денисова А. В., Степура А. О. ВИБУДОВА ТА РОЗВИТОК ЕКОСИСТЕМИ ЦИФРОВИХ РІШЕНЬ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЦЬОЇ ОСВІТИ	219
Плугіна А. П. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМВІДНОСИН БАТЬКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	227
Гречаник С. В., Гречаник Н. І. МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	233
Горінчой Р. С., Гриценко Л. О. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ УМІНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ 8 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ	238
Негуляєва А. О. КАТЕГОРІЯ «МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	245
Бондаренко Т. С. ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ (АВТОРСЬКА МЕТОДИКА)	251
Кісь А. В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЇ ТВОРЧОСТІ	260
Єрмак Т. М. КЛАСИФІКАЦІЯ І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКИХ НАВИЧОК УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	267
Негрій О. І. ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ В УКРАЇНІ	273
Селікова Я. С. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	281

Розділ 3

ІСТОРИЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Коренева І. М., Кириєнко О. О. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ: ІСТОРИКО-РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ.....	287
Зайцева Н. Г. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ БІЛІНГВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ПОЛКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ США.....	296
Луценко О. І., Кмець А. М. РОЛЬ ГЛУХІВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ У ВИНИКНЕННІ ТА СТАНОВЛЕННІ МЕТОДИКИ НАВЧАЛЬНИХ ПРИРОДНИЧИХ ЕКСКУРСІЙ (1874–1917).....	304

CONTENTS

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

Kurok V., Hritchenko A. INNOVATION AND ACTIVITY ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A LEADING FACTOR IN THE CREATION OF INNOVATIVE STUDENT CULTURE.....	10
Titova O., Telovata M. DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF ENGINEERING STUDENTS.....	18
Tyulpa T. PSYCHOSOCIAL ISSUES OF DEVELOPING THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE SPECIALISTS OF SOCIAL FIELDS IN UKRAINIAN SCIENTIFIC RESEARCH.....	26
Samodryn A., Shakotko V. HUMANITARIAN COORDINATES OF PEDAGOGICAL EDUCATION	32
Kuznetsova H., Zenchenko T., Korchova O. DEVELOPING ACADEMIC VIRTUE IN THE TRAINING OF FUTURE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS	42
Sribna Yu. CURRENT STATE OF TECHNOLOGICAL EDUCATION CONTENT ON THE BASIS OF INTEGRATIVE APPROACH	51
Kondratenko T. APPLICATIONS IN THE DEVELOPMENT OF ECONOMIC COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS	58
Shevel B. ECONOMIC COMPONENT OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY.....	65
Shlikhta H. VALUE AND DEONTOLOGICAL COMPONENT OF FUTURE IT SPECIALISTS' TRAINING	71
Titarenko S., Sosnovenko N., Konoplia A. USING OF INNOVATIVE PRACTICES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS TO PREVENT CONFLICTS.....	77
Miliutina O., Chaika O. DUAL FORM OF HIGHER EDUCATION: HOW THE QUESTION IS BEING SOLVED.....	86
Zaika O. PRACTICALLY-SEARCH STAGE OF DEVELOPMENT OF FUTURE EDUCATORS' AND TEACHERS' CREATIVE ABILITIES	96
Zinchenko A., Zinchenko V. TRAINING OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS FOR PROFESSIONAL WORK IN DISTANCE LEARNING	105
Kostenko D. HARDINESS AS A PROFESSIONAL COMPONENT OF STUDENTS» TRAINING IN WAR CONDITIONS	113
Atorina V., Barsukovska H. FEATURES OF PRESCHOOL PEDAGOGY TEACHING TO FUTURE TEACHERS USING MULTIMEDIA TOOLS	119
Zhukova T. APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING.....	127
Boiko L., Samus T., Grebenyk T. DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF BACHELOR IN ELECTRONICS IN PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE	132
Androsenko A. CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF DEVELOPMENT OF TEACHING SKILLS OF FUTURE LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY TEACHERS	137

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Holub N., Horoshkina O. TRANSFORMATION OF THE TEXTBOOK METHOD IN THE COMPETENCY-BASED APPROACH.....	145
Hnizdilova O., Bursova S. DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN'S FINE MOTOR SKILLS BY USING SU-JOK THERAPY.....	151
Horoshkin I. ASSESSMENT OF INTERCULTURAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF GYMNASIUM STUDENTS IN THE COMPETENCE DIMENSION.....	157
Maksimova O. PROJECT ACTIVITY AND ROBOTICS AS THE LEADING DIRECTIONS OF CHILDREN'S STREAM EDUCATION.....	163
Hritchenko T., Loiuk O. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE OF VOCATIONAL GUIDANCE WORK ORGANIZATION WITH PRIMARY SCHOOLCHILDREN.....	170
Butenko H. INFLUENCE OF TOURIST AND LOCAL HISTORY ACTIVITY ON THE PSYCHOPHYSIOLOGICAL STATE OF SECONDARY SCHOOL CHILDREN.....	177
Sobko V. IMPLEMENTATION OF THE CONTENT LINE «INTERACT ORALLY» OF PRIMARY LANGUAGE EDUCATION ON A COMPETENCY BASIS.....	184
Kudria O., Rys O. TEACHING TECHNOLOGICAL HOUSEHOLD ACTIVITIES IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	193
Butenko H., Babachuk Yu., Marieiev Ya. STRENGTH SPORTS AS A MEANS OF INCREASING THE LEVEL OF PHYSICAL FITNESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS.....	201
Butova V. ETYMOLOGY AND MORPHOLOGY OF THE UKRAINIAN AND ENGLISH SURNAMES.....	209
Denysova A., Stepura A. BUILDING AND DEVELOPING THE ECOSYSTEM OF DIGITAL SOLUTIONS FOR INSTITUTION OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION.....	219
Pluhina A. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTS AND PRIMARY SCHOOLCHILDREN.....	227
Hrechanyk S., Hrechanyk N. MOTIVATIONAL AND VALUE COMPONENT OF EMOTIONAL AND ETHICAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN.....	233
Horinchoi R., Hrytsenko L. PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC SKILLS IN 8TH-GRADE STUDENTS IN TECHNOLOGY LESSONS.....	238
Neguliaieva A. CATEGORY «MATHEMATICAL COMPETENCE» IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES.....	245
Bondarenko T. DEVELOPMENT OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF EDUCATIONAL PROCESS PARTICIPANTS (AUTHOR'S METHODOLOGY).....	251
Kis A. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TEACHING ARTS AND CRAFTS TO HIGH SCHOOL STUDENTS.....	260
Yermak T. CLASSIFICATION AND CONTENT OF STUDENTS' LEADERSHIP SKILLS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....	267
Nehrii O. PROBLEMS AND PROSPECTS OF EARLY INTERVENTION IN UKRAINE.....	273
Selikova Ya. SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF MUTUAL UNDERSTANDING IN ADOLESCENCE.....	281

CHAPTER 3

HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

Koreneva I., Kyryienko O. TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE: HISTORICAL AND RETROSPECTIVE ANALYSIS	287
Zaitseva N. THEORETICAL BASIS OF THE DEVELOPMENT OF BILINGUAL EDUCATION IN THE MULTICULTURAL ENVIRONMENT OF THE USA	296
Lutsenko O., Kmets A. THE ROLE OF THE GLUHOV PEDAGOGICAL INSTITUTE IN THE EMERGENCE AND ESTABLISHMENT OF THE METHODOLOGY OF EDUCATIONAL EXCURSIONS IN NATURE (1874–1917).....	304

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

УДК 378.4 : 001.895

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-10-17

INNOVATION AND ACTIVITY ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A LEADING FACTOR IN THE CREATION OF INNOVATIVE STUDENT CULTURE

Kurok Vira

Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,
Head of the Department of Technological and Vocational Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
e-mail: virakurok@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-1474-3879

Hritchenko Anatoliy

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Vocational Education and Technologies
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
e-mail: anatoliy 645@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7814-2565

The article analyzes the theoretical and scientific-methodical aspects of the issue of creating the student's innovative culture in the innovative activity environment of a higher education institution. Attention is drawn to the main differences in innovative education, its leading functions, and key concepts. The justified necessity and the main requirements for the optimization of the innovative activity environment of a higher education institution, which objectively or subjectively acts on the student with the help of pedagogically controlled action and includes a set of interacting objects united by functional connections. The main principles of the system approach to innovative activity have been highlighted.

Key words: *Higher Education Institution, Innovative Education, Innovative Activity Environment, Innovative Culture, Innovative Knowledge, Innovative Way of Thinking, Innovativeness of the Student's Personality.*

Problem statement. The existing system of education in higher education institutions, based on the transfer (broadcast) of knowledge and facts, has remained practically unchanged for many decades. Meanwhile, the new challenges of the century and new social needs require a change in the educational paradigm – the priority of an innovative activity environment as a means of developing creative potential, innovative knowledge, innovative way of thinking, and innovativeness of a student's personality.

Education modernization in Ukraine presupposes the education organization in educational institutions based on the latest approaches and achievements in the spheres of pedagogy and information technologies, which would take into account the students' capabilities and needs and make it possible to organize interaction between all participants in the educational process, which involves «creating an educational environment focused on students' needs and interests of higher education satisfaction, in particular, providing opportunities for the individual educational trajectory formation» [1]. A modern student should be distinguished by creativity, divergent thinking, and the desire to use knowledge in the spheres of innovations, and innovative technologies in future professional activities. This is one of the important factors in the creation of their innovative culture.

Analysis of recent research and publications. The analysis of scientific sources shows that in pedagogical theory and practice there have already been conducted studies in certain aspects of this problem. Thus, in the research of M. Shevchuk [2], the theoretical aspects of managing the process of creating a future teacher's innovative culture have been highlighted. In the works of R. Mylenkova [3], the innovative culture essence as a component of the individual's general culture, innovative culture characteristics, and diagnostic criteria of the school, the teacher, and the educational process have been considered. Organizational and pedagogical conditions for the students' innovative culture formation in a higher education institution have been revealed in the study of A. Hritchenko, K. Kyrylenko [4].

Some issues of ensuring the innovative development of a higher education institution have been presented in the scientific works of I. Kotova and T. Pavlova [5]. The informational educational environment as a component of qualified specialists' training has become the research subject of A. Zabolotna, N. Ilchenko [6], A. Kukh [7], Tsyunyak [8], T. Pyatnychuk [9]. In the works of N. Tkachuk [10], the importance of taking into account the

conditions of the innovative educational environment in the educational institution regarding the teachers' professional competence development has been revealed. Innovative methods of educational process development in higher education institutions of Ukraine have been presented in the works of O. Teletov, and V. Lazorenko [11]. In the study of V. Zhukova [12], and T. Pavlova [13], the main directions of the creation of an innovative model of higher education institution development in the context of improving graduates' training and competitiveness quality have been determined. In the scientific works of O. Shapran and Yu. Shapran [14], the essence and structure of the innovative educational environment have been considered, and the effectiveness indicators of the innovative educational environment functioning and the pedagogical conditions of its creation have been determined.

Recognizing the indisputable theoretical and practical significance of the listed studies, it is necessary to note the insufficient development of the theoretical, scientific, and methodological foundations of the investigated problem. At the same time, the analysis of student training quality in higher education institutions, including our research, shows that students do not possess sufficient innovative competencies, and are not always able to navigate the innovative processes that are developing so rapidly in the socio-cultural sphere, they have insufficiently developed innovativeness as a future specialist's characteristic. As a rule, student youth do not connect special-subject knowledge of an innovative nature with the issue of their life activities in the future.

The aim of the article is the authors' coverage of the theoretical and scientific-methodical aspects of the issue of creating students' innovative culture (innovative knowledge, innovative way of thinking, and innovative qualities) in the innovative activity environment of a higher education institution.

Presenting main material.

In the conditions of socio-economic reforms, the education system's continuous renewal and development under the influence of scientific, technological, and humanitarian progress, competition in the labor market, and educational services, innovations are becoming a vital element of the activity in higher education institutions, a necessary condition for success in education and personnel training.

The concept of «innovative education» in the scientific literature is considered a bipolar construction: some scientists consider innovations from a philosophical point of view [4], while others describe the rationalization of the educational process due to the use of modern innovative methods and teaching tools [11]. However, the meaning of educational innovations lies in the creation of innovative knowledge, an innovative way of thinking, and an innovative personality as components of the graduate's innovative culture in a higher education institution. It is the university that is called upon to develop mechanisms and technologies for ensuring a high level of student's intellectual, personal, and spiritual development, creating conditions for them to master the skills of an innovative style of thinking, teaching the methodology of innovations in the socio-economic and professional spheres.

Creating future specialists' innovative culture is an activity aimed at students' mastery of professional assets in the sphere of development and implementation of progressive educational transformations. It has a dual nature, which is characterized by the spontaneity or controllability of this process. In the conditions of permanent changes in modern education, the controlled creation of the individual's innovative culture acts as a specially organized management process, which provides for the change's achievement in the managed object thanks to purposeful rational volitional actions [2].

Studies have proven that the main and most effective organizational and pedagogical conditions for the development of students' innovative culture in higher education institutions are:

1. Educational process orientation on increasing the level of general culture and moral and ethical qualities of student youth.
2. Creation of an information space of modern innovative socio-cultural knowledge, involved in promoting the development of students' innovative potential based on the system-synergistic paradigm of science and education fundamentality.
3. Development of an innovative activity environment aimed at the development of innovative knowledge, an innovative way of thinking, and the innovativeness of the student's personality.
4. The development of a student's positive motivational and value attitude towards the «new» as a basis for constant self-improvement and self-realization in the process of future professional practice and the purpose of life self-determination.
5. Didactic support for the principle's implementation of the content unity, process, and motivational and value aspects of educational and cognitive activities of an innovative nature using interdisciplinary interaction based on the idea of emergence, development, and implementation of professionally oriented interdisciplinary didactic complexes [4].

Innovative education focuses on both the student and the teacher, considering them as subjects of the educational process. Their interests – spiritual, intellectual, and cultural – serve as a prerequisite for professional thinking creation, and therefore are brought to the center of attention of such education. Anthropocentrism as a property of innovative education implies a high level of student independence, their ability to self-govern, a high level of pedagogical competence, initiative, and technological functional literacy required from the teacher.

A student's awareness of himself as a professional affects the outcome of the educational process, as it activates the motivation for self-development, which turns the learning process into a source of personal needs satisfaction. As a result, the student makes a real transition from a formal and legal state (a student as a subject of education) to a state of actual anthropocentrism (a student is a subject of his life activity).

It should be noted that innovative education builds the educational process as a movement from social and general cultural knowledge and skills of one's profession (from profession to culture) to technological ones, which gives them an understanding of the ways and methods of solving professional tasks, and from them to methodological ones, which allows monitoring the dynamics of change qualities of one's professional activity (from technology to innovative thinking).

Innovative thinking is formed in a student if he/she:

- 1) is actively motivated in learning, realizes the requirements of self-management, and individual self-governance for life goals;
- 2) if the educational process reflects the full life cycle of professional activity with its innovations and contradictions.

The main differences in innovative education are the development of logical conclusion skills and independent formulation of concepts definitions; the ability to isolate significant material for the development of classifications and typologies; skills development of independent modeling of phenomena and processes; the ability to solve non-standard tasks that involve the independent search for additional information, the development of new approaches to the analysis of a problem situation and contribute to the development of a systemic vision of the research object.

Models that transform the education character about its essentially and instrumentally important characteristics are considered innovative as target orientation; the nature of the interaction between the teacher and the student and their position during the learning process; effective organization of the educational process, in particular, using modern information and telecommunication technologies, etc [13].

The creation of students' innovative thinking in the context of innovative culture and innovative education development reflects direct and inverse relationships that determine the mechanism of effective innovative activity of its subjects.

In innovative thinking architecture, two main components are distinguished, i.e., interests and stereotypes. The individual interest structure, which meets the modern requirements of society development, should be formed under the innovative cultural influence. The purpose of such an influence is to help build a balance between professional and economic interests with the former's predominance, targeting the individual for self-realization in innovative activities. As for the influence of innovative education on individual innovative thinking, it should form a system of stable ways of thinking («generating» stereotypes), which is the basis for the emergence and reproduction of flexible, creative forms of thinking.

Innovative pedagogical technologies provide future specialists with the opportunity to think creatively in the professional activity sphere even during professional training. If the content of innovative pedagogical technologies used during the future specialists' professional training will be aimed at their awareness of innovative activities' relevance and students' assimilation of relevant experience, then, provided that the conceptually thought-out, systematic, and professionally implemented use of these technologies in the educational process is possible, the creating of future specialists' readiness for innovative professional activity, which is the basis for the further development of their innovative culture [13].

Creating the future specialists' innovative culture will, on the one hand, contribute to the implementation of successful innovative activities, thereby ensuring an economic effect at the macro level, on the other hand, it will contribute to the reproduction and enrichment of the value-normative basis of innovative social culture.

All that has been said allows us to conclude that the leading functions of innovative education can be considered:

- creative development of the student's and teacher's personality;
- democratization of their joint activities and communication;
- the educational process humanization;
- focus on creative teaching and active learning and the student's initiative in shaping himself as a future professional;
- modernization of means, methods, technologies, and material training base, which contribute to the creation of future professional's innovative thinking.

To implement the set tasks, it is necessary to optimize the innovative activity environment of the higher education institution, which objectively or subjectively acts on the student with the help of pedagogically controlled action and includes a set of interacting objects united by functional connections. The main requirements for the optimization of the innovative activity environment in the educational institution are:

- Telecommunications – the possibility of prompt information exchange between various subjects.

- Information openness – availability of the entire amount of information that circulates and is stored in the environment.
- Simulation modeling – replacement of real innovative environmental activity with its simulation models.
- Adaptability – the possibility of flexible organization of the innovation activity environment by professional goals and solved tasks.
- Training time regulation – the possibility of conducting training activities at a pace determined by the target setting.
- Multi-level – the possibility of building the necessary innovative activity environment at all levels.
- Hierarchy – the possibility of delegating authority to all participants of educational events, according to the levels established by the hierarchy; and each level uses the services of a lower (in the hierarchy) level and delegates its powers to a higher (in the hierarchy) level.
- Information integrity – the possibility of ensuring the guaranteed preservation of the innovation space under any actions.
- Information availability – the possibility of ensuring unhindered access to the information space of participants' innovative activity environment in the educational process.
- Information confidentiality – a fundamental possibility of demarcating access to the innovation space by establishing appropriate powers for the educational process participants.
- Homogeneity – the possibility, on the one hand, of information objects formats consistency both in the structure of the innovation space and in the hierarchy of the participants' information space structures in the educational process, and on the other hand, the toolkit that ensures the execution of arbitrary functions of processing information objects.
- Cost-effectiveness – a fundamental cost reduction for educational activities to increase their rationality.

The innovative activity environment optimization is based on the principles of purposeful educational activity; problem-creative orientation and interactive organization of educational and cognitive activity; innovative educational and cognitive activity, which involves the constant updating of acquired knowledge, abilities, and skills to acquire new cognitive experience; innovative skills creation determined by the content and features of students' professional training; innovative orientation of students' activities in the classroom and extracurricular work.

It should be noted that the main goal of creating an innovative activity environment in a higher education institution is an attempt to maximally develop the creative potential embedded in an individual, to stimulate the need for further self-discovery, and creative self-development, to form his objective self-evaluation.

We have identified four stages in the creation of students' innovative culture:

The first stage is the development of the student's creative individuality, the development of the ability to identify, formulate, analyze and solve creative tasks, use creative search technologies: independent transfer of previously acquired knowledge and skills to a new situation, the problem vision in a familiar situation, a new object function, a structure object definition, the alternative solution vision or its method, combining learned activity methods about solving a new problem, innovative thinking development.

The second stage is mastering the innovative activity basics. Students get acquainted with the social and scientific prerequisites for the innovations' emergence, creatively interpret alternative innovations, get acquainted with various types of innovative activities, etc.

The third stage is the mastering of innovative activity technology. Students get acquainted with the methodology of drawing up an innovative activity project, the implementation stages, analyze and forecast further innovation development, and the implementation difficulties.

The fourth stage is practical work at the experimental site for introducing the innovation, making corrections, tracking the experiment results, and the innovative activity self-analysis.

The education content as a condition for effective innovation and activity space functioning should be formed taking into account general didactic principles, in particular, the principle of education content compliance with the social development needs; the principle of the content unity and procedural educational aspects; the principle of structural unity of educational content at different levels. An interesting way to modernize the professional training content is the creation of fundamental disciplines «designed» for a future professional activity or teachers' construction such as student activity methods that would imitate their future professional activity, that is, contribute to the development of students' mental qualities: the ability to analyze, interpret, systematize, generalize, which will ensure their professional training, and scientific knowledge assimilation.

The presence of innovative values implies an individual's positive attitude to the objective innovative conditions of his life, an understanding of the need for constant knowledge replenishment, the new approaches use, the desire to avoid any stereotypes and an interest in the development of one's personality, and society.

Summarizing scientific approaches to the analysis of the concept of an «innovative activity environment», we can conclude that it is formed in a higher education institution due to the systemic interaction of such factors:

- internal and external policy of the educational institution;
- organizational and management activities;
- resource provision;
- psychological climate.

The internal and external policy of the educational institution, aimed at creating an innovative environment, consists in promoting the development of students' and teachers' innovative culture, orienting the educational process to the implementation of the main principles of innovative state policy.

The internal policy of the educational institution focused on innovative environment development is revealed in a complex of principles and methods that ensure a high level of organizational innovativeness. The innovative policy goal is to increase innovative activity in the educational institution, which ensures future graduates' competitiveness in the modern labor market and contributes to the development of the country's economy and innovative culture at the societal level.

Organizational and managerial activities aimed at creating an innovative activity environment should be based on the understanding of a modern educational institution as an open research and production system in which innovative activities are carried out. Such activity requires organizational and managerial support, namely:

- ensuring the functioning of a holistic interaction system between subjects of innovation processes (management – teachers – students);
- creation of innovation laboratories and the innovation coordination center at the educational institution;
- innovative management implementation.

When designing and implementing the tasks of the innovative activity environment in a higher education institution, it is necessary to adhere to the systematicity principles. Some of the main principles of the system approach to innovation activities are modified in this way:

- primacy of the whole about its parts. For the innovative system as a whole (an essential characteristic of which is a novelty), its parts are old, modern, and new. It is the dynamic unity of the old, modern, and new that is primarily about each of these elements that ensure optimal functioning of the innovation complex as a whole;
- non-additivity principle (the non-equality of the entire system properties and the sum of the properties of its constituent elements) about innovation is manifested in the non-identity of the characteristics of the old, modern, and new, as parts of the innovative object, to its dominant characteristics as a whole;
- synergy principle (the unidirectionality of the system elements' actions increases the efficiency of the entire system) determines the need to find a balance of old, modern, and new goals in a single innovative complex while preserving the essential difference (novelty);
- emergency principle (the incomplete coincidence of the system goals with its component's goals) during the implementation of an innovative project requires the construction of a parameters hierarchy for the system as a whole and each of its components;
- when designing innovative systems, the multiplicativity principle should be taken into account, which means that the effects of the components functioning in the system (positive and negative) have the property of multiplication, not addition;
- structurality principle assumes that the optimal innovation structure should have a minimum number of components; at the same time, these components must fully perform the specified functions and preserve the dominant properties of the innovative system (which ensure its novelty);
- alternative principle, according to which it is necessary to develop several interchangeable innovative versions;
- continuity principle requires the opportunities provided for the productive existence of the old in the corresponding innovation space and, conversely, the effective functioning of the new in the conditions of storage of the old.

Resource support is a necessary component of the process of creating an innovative activity environment in a higher education institution. Developing the appropriate level of students' innovative culture depends on the availability and condition of such resources:

- highly qualified personnel with high innovation potential;
- material and technical base (financing, equipment, information and communication systems, equipment, premises);
- information support necessary for the innovative activity (scientific, scientific and technical, legal, and information on the theory and practice of innovation implementation, in particular in the sphere of students' future self-realization) and an established searching system for such information.

The most important task of scientific and methodical support is in:

- teachers' awareness of the need to introduce pedagogical innovations in their practice;
- awareness of innovative pedagogical technologies, innovative methods knowledge;
- orientation toward teachers' creation of their innovative products;

- readiness to overcome difficulties related to innovative activities content and organization.
- creation of information resources, etc. [10].

The creation of students' innovative culture in the innovative and active educational environment in a higher education institution is facilitated by taking into account the following criteria:

1) conceptual and content orientation, the main indicators of which are the presence of the latest educational and methodological complexes, educational and work programs of an innovative nature; use of the domestic and international market of educational innovations; scientific substantiation of prospects for future specialists' professional training;

2) activity, which consists of students' ability and readiness to reproduce scientific, methodical, organizational, and administrative requirements as necessary for the successful implementation of the innovative program tasks and the ability to present innovative experiences using modern pedagogical technologies and scientific and pedagogical opportunities;

3) information and communication components are a provision of scientific and methodical literature, periodicals and specialist publications, free and stable access to global educational networks, an electronic education system availability, distance learning models implementation, electronic training manuals preparation;

4) professionalism is the ability to produce and implement new approaches to educational activity in terms of content, forms, and methods; self-assessment and self-control of own and collective innovative search [8].

The psychological climate creation favorable for innovation is also a necessary condition for an innovative activity environment. The main strategy consists in building such nature of the interaction between organizers and participants of innovative processes in an educational institution, which encourages the creative potential disclosure, self-discovery, self-development, and best practices research. Necessary conditions for a positive psychological climate are the fulfillment of the psychological equality principle of the innovation process subjects, which consists of cooperation, partnership, and complementarity to develop innovative knowledge and replenish the innovative experience of both parties; creating relationships of co-creation and individual's creative freedom at the expense of relationships openness in the team; development of assimilation sphere of success and satisfaction experience from the results of creative and innovative activities [3].

The conducted research indicates that solving the problems of forming an innovative culture of student youth in higher education institutions depends on a productive innovative activity environment, oriented both on the process and on a certain result – the future specialists' desire for self-actualization, which involves the realization of all their abilities and talents.

Conclusions. Targeted development of innovative knowledge, innovative way of thinking, and innovativeness of the student's personality as components of his innovative culture in the innovative activity environment of the higher education institution is possible under the conditions of optimal system selection of management, teaching, and communication methods. Students' specified qualities development should provide for the full-scale inclusion of psychological mechanisms of personality integration in the innovative and active environment of the higher education institution, self-realization and high motivation of all participants in the educational process, information space promotion in the innovative and active environment of the higher education institution, students' innovative potential development, which requires rethinking the very essence of the educational process.

The article does not cover all aspects of the investigated problem. Prospective directions of scientific research can be the development of student's positive motivational and value attitude to the «new» as a basis for self-improvement and self-realization in the process of future professional practice and life self-determination; didactic provision of students' innovative educational and cognitive activity using interdisciplinary interaction of professionally oriented interdisciplinary complexes, etc.

References

1. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» dokument 1556-VII, chynnyi, potochna redaktsiia – redaktsiia vid 18.03.2020, pidstava – 463-IX [The Law of Ukraine «On Higher Education» document 1556-VII, current edition – edition from 18.03.2020]. (2020). *zakon.rada.gov.ua*. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
2. Shevchuk, M. (2018) Upravlinnia protsesom formuvannia innovatsiinoi kultury maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly: teoretychnyi aspekt [Management of the process of future primary school teacher's innovative culture formation: theoretical aspect]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical skill*, 21, 232–237. [in Ukrainian].
3. Mylenkova, R. V. (2008). Innovatsiina kultura: novyi pidkhid do rozvytku suchasnoi osobystosti, shkoly, suspilstva [Innovative culture: a new approach to the development of modern personality, school, society]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 1, 133–142. [in Ukrainian].
4. Hritchenko, A. H., & Kyrylenko, K. M. (2015). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia innovatsiinoi kultury studentiv u vyshchomu navchalnomu zakladi [Organizational and pedagogical conditions for the formation of students' innovative culture in a higher educational institution]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 42, 275–279. [in Ukrainian].

5. Kotova, I. M., & Pavlova, T. V. (2013) Deiaki problemy zabezpechennia innovatsiinoho rozvytku [Some problems of ensuring innovative development]. *Problemy ekonomiky ta upravlinnia natsionalnym hospodarstvom – Problems of economy and management of national economy*, 2, 161–171. [in Ukrainian].
6. Zabolotna, A. H., & Ilchenko, N. V. (2020) Informatsiine osvितnie seredovyshe yak skladova pidhotovky kvalifikovanykh fakhivtsiv [Information educational environment as a component of qualified specialists' training]. Proceedings from: *Materialy mizhvuzivskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Formuvannia suchasnoho osvितnoho seredovyscha: teoriia i praktyka» – Materials of the inter-university scientific and practical conference «Formation of a modern educational environment: theory and practice»* (pp. 5–9). Irpin, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Kukh, A. M. (2008) Osvитnie seredovyshe v strukturі innovatsiinoi systemy fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizyky [Educational environment in the structure of the innovative system of future physics teachers' professional training]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Seriia pedahohichna – Collection of scientific works of Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University. Pedagogical serie*, 14, 73–76. [in Ukrainian].
8. Tsiuniak, O. P. (2019) Innovatsiine osvितnie seredovyshe yak chynnyk profesiinoho stanovlennia maibutnikh mahistriv pochatkovoї osvity [Innovative educational environment as a factor in the professional formation of future masters of primary education]. *Teoriia i metodyka profesiinoї osvity – Theory and methods of vocational education*, 14(1), 175–178. [in Ukrainian].
9. Piatnychuk, T. (2019) Innovatsiine osvितnie seredovyshe formuvannia profesiinoї kompetentnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv [Innovative educational environment for the professional competence formation in future skilled workers]. *Naukovyi visnyk instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika – Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education of NAPS of Ukraine. Professional pedagogy*, 18, 131–137. [in Ukrainian].
10. Tkachuk, N. (2015) Innovatsiine osvितnie seredovyshe yak umova rozvytku profesiinoї kompetentnosti pedahohiv [Innovative educational environment as a condition for the teachers' professional competence development]. *Naukovyi visnyk skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University*, 1, 124–129. URL:http://nbuv.gov.ua/u/jrn/nvvnup_2015_1_28 [in Ukrainian].
11. Tielietov, O. S., & Lazorenko, V. Ye. (2019) Zabezpechennia innovatsiinoho rozvytku v zakladakh vyshchoї osvity [Ensuring innovative development in higher education institutions]. *Visnyk Sumskoho derzhavnogo universytetu – Bulletin of Sumy State University*, 3, 66–73. [in Ukrainian].
12. Zhukova, V. O. (2010) Innovatsiina model rozvytku vyshchoho navchalnoho zakladu yak chynnyk zabezpechennia vysokoi yakosti pidhotovky fakhivtsiv [An innovative model of a higher educational institution development as a factor in ensuring the high quality of specialist training]. *Naukovi pratsi KNTU – Scientific works of KNTU*, 17. URL:http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_17_ekon/stat_17/52.pdf [in Ukrainian].
13. Pavlova, T. V. (2014) Innovatsiina model rozvytku vyshchoho navchalnoho zakladu yak chynnyk zabezpechennia vysokoi yakosti pidhotovky fakhivtsiv [An innovative model of a higher educational institution development as a factor in ensuring the high quality of specialist training]. *Visnyk sotsialno-ekonomichnykh doslidzhen – Bulletin of Socio-Economic Research*, 3. URL: <http://sURL.li/dpiss> [in Ukrainian].
14. Shapran, O. I., & Shapran, Yu. P. (2010) Stvorennia innovatsiinoho osvितnoho seredovyscha v protsesi profesiinoї pidhotovky maibutnoho vchytelia [Creation of an innovative educational environment in the process of future teachers' professional training]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 9, 108–110. [in Ukrainian].

ІННОВАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА

Курок Віра Панасівна

доктор педагогічних наук, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України,
завідувач кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Грігченко Анатолій Григорович

доктор педагогічних наук, професор кафедри професійної освіти та технологій за профілями
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

Проблема. Сучасна система освіти у закладах вищої освіти, заснована на передаванні (трансляванні) знань і фактів, залишається практично незмінною багато десятиріч. Тимчасом нові виклики століття, нові суспільні потреби вимагають зміни освітньої парадигми – пріоритетність інноваційно-діяльничого середовища як засобу розвитку творчого потенціалу, інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента. Сучасний студент має відрізнятися креативністю, дивергентним мисленням, прагненням використовувати знання в галузі інновацій, інноваційних технологій у майбутньої професійної діяльності. Це є одним з важливих факторів формування в них інноваційної культури.

Мета. Висвітлення авторами теоретичних і науково-методичних аспектів проблеми формування інноваційної культури (інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційних якостей) студента в інноваційно-діяльничому середовищі закладу вищої освіти.

Методи дослідження. У ході дослідження використано методи аналізу, синтезу, індукції, дедукції, порівняння, а також критичного аналізу літературних джерел.

Основні результати дослідження. У статті проаналізовано теоретичні та науково-методичні аспекти проблеми формування інноваційної культури студента в інноваційно-діяльній середовищі закладу вищої освіти. Увага зосереджена на основних відмінностях інноваційної освіти, її провідних функціях та ключових поняттях.

Наукова новизна результатів дослідження. Обґрунтована необхідність та виокремлені основні вимоги щодо оптимізації інноваційно-діяльній середовища закладу вищої освіти, що об'єктивно або суб'єктивно діє на студента за допомогою педагогічно керованої дії і охоплює сукупність взаємодіючих об'єктів, об'єднаних функціональними зв'язками. Висвітлено основні принципи системного підходу стосовно інноваційної діяльності

Висновки та конкретні пропозиції автора. Цілеспрямоване формування інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента як складників його інноваційної культури в інноваційно-діяльній середовищі закладу вищої освіти можливе за умови оптимального добору системи методів управління, викладання та комунікації. Розвиток зазначених якостей студентів повинен передбачати залучення психологічних механізмів інтеграції особистості в інноваційно-діяльній середовище закладу вищої освіти, самореалізацію та високу мотивацію всіх учасників освітнього процесу, сприяння інформаційного простору інноваційно-діяльній середовища закладу вищої освіти розвитку інноваційного потенціалу студентів, що потребує переосмислення самої суті освітнього процесу.

Ключові слова: заклад вищої освіти, інноваційна освіта, інноваційно-діяльній середовище, інноваційна культура, інноваційні знання, інноваційний спосіб мислення, інноваційність особистості студента.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про вищу освіту». Документ 1556-VII, чинний, поточна редакція – редакція від 18.03.2020, підстава – 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Шевчук М. Управління процесом формування інноваційної культури майбутнього вчителя початкової школи: теоретичний аспект. *Витоки педагогічної майстерності: журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*. 2018. Вип. 21. С. 232–237.
3. Миленкова Р. В. Інноваційна культура: новий підхід до розвитку сучасної особистості, школи, суспільства. *Педагогічні науки: збірник наукових статей*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2008. Вип. 1. С. 133–142.
4. Грітченко А. Г., Кириленко К. М. Організаційно-педагогічні умови формування інноваційної культури студентів у вищому навчальному закладі. *Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми»*. 2015. Вип. 42. С. 275–279.
5. Котова І. М., Павлова Т. В. Деякі проблеми забезпечення інноваційного розвитку. *Науковий вісник: збірник наукових праць: Проблеми економіки та управління національним господарством*. 2013. Т. II. С. 161–171.
6. Заболотна А. Г., Льченко Н. В. Інформаційне освітнє середовище як складова підготовки кваліфікованих фахівців. *Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції*. Ірпінь, 2020. С. 5–9.
7. Кух А. М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. 2008. Вип. 14. С. 73–76.
8. Цюняк О. П. Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного становлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Вип. 14. Т. 1. С. 175–178.
9. Пятничук Т. Інноваційне освітнє середовище формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2019. № 18. С. 131–137.
10. Ткачук Н. Інноваційне освітнє середовище як умова розвитку професійної компетентності педагогів. *Науковий вісник східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. № 1. С. 124–129. URL: http://nbuv.gov.ua/ujrn/nvvnur_2015_1_28
11. Телетов О. С., Лазоренко В. Є. Забезпечення інноваційного розвитку в закладах вищої освіти. *Вісник Сумського державного університету*. 2019. № 3. С. 66–73.
12. Жукова В. О. Інноваційна модель розвитку вищого навчального закладу як чинник забезпечення високої якості підготовки фахівців. *Наукові праці КНТУ*. 2010. Вип. 17. URL: http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_17_ekon/stat_17/52.pdf
13. Павлова Т. В. Інноваційна модель розвитку вищого навчального закладу як чинник забезпечення високої якості підготовки фахівців. *Вісник соціально-економічних досліджень*. 2014. Вип. 3. URL: <http://surl.li/dpissx>.
14. Шапран О. І., Шапран Ю. П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. Т. 9. С. 108–110.

Отримано редакцією 9.11.2022 р.

УДК 378.015.31

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-18-25

РОЗВИТОК ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Тітова Олена Анатоліївна

доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії професійної кар'єри
Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України
e-mail: olena.titova2310@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6081-1812

Теловата Марія Теодозіївна

доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи
Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України
e-mail: levochkomariya@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9514-1663

У статті висвітлено проблему розвитку підприємницької компетентності здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей. Розглянуто можливість застосування клієнтоорієнтованого підходу під час здійснення здобувачами навчальної проєктної діяльності. Обґрунтовано методіку розвитку підприємницької компетентності майбутніх інженерів. Експериментальна методика передбачає розроблення бізнес-моделі в процесі виконання здобувачами вищої освіти курсового проєкту. Під час педагогічного експерименту встановлено позитивний вплив запропонованої методіки на такі аспекти професійного розвитку, як аналітичні здібності студентів інженерних спеціальностей, конструкторське мислення, здатності до прийняття аргументованих рішень, комунікативні навички та лідерські якості.

Ключові слова: інженерна освіта, інновація, розвиток підприємницької компетентності, проєктне навчання, бізнес-модель.

Постановка проблеми. Інновації становлять основу для добробуту нації та економічного зростання країни, тому в переліку десяти найважливіших навичок майбутнього першою є «аналітичне мислення та новаторство» [1]. З огляду на це критичним завданням вищої освіти нині є підготовка майбутніх інженерів, здатних розв'язувати складні проблеми та ефективно діяти в умовах невизначеності [2], що потребує розвитку творчого потенціалу здобувачів вищої освіти. Упровадження клієнтоорієнтованого підходу до проєктування в процес розроблення курсового або дипломного проєкту [3] дозволяє ознайомити здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей із сучасними бізнес-тенденціями, а також трансформувати освітньо-творче середовище і змінити ставлення майбутніх інженерів до процесу розроблення технічного рішення та до питань створення інтелектуальної власності. Це надало можливість майбутнім інженерам усвідомити, на кого мають бути орієнтовані їхні ідеї, хто є користувачем цих ідей і, зрештою, хто заплатить за розроблене інженером технічне рішення.

У цьому контексті постало питання необхідності розвитку підприємницької компетентності майбутніх інженерів разом з аналітичним мисленням, розвитком творчих здатностей та набуття досвіду розроблення технічного рішення, що у майбутньому має скласти основу для суспільно цінних інновацій. Традиційно майбутні інженери навчаються розробляти технічне рішення для розв'язання певної проблеми, спираючись на знання і вміння, власний досвід та відчуття, не звертаючись до потенційного користувача з питаннями про його потреби. Нині це негативно впливає на здатність вітчизняних інженерів створювати суспільно корисні інновації, а невисокий рівень розвитку підприємницької компетентності у випускників інженерних спеціальностей проявляється у нездатності розробників самостійно вивести свої проєкти на ринок. Очевидним стає те, що розвиток підприємницької компетентності майбутніх інженерів має здійснюватися в закладах вищої освіти, де здобувачі набувають навичок бачити та прогнозувати цінність продукту для споживача та ринкові тенденції для продукту чи послуги, набувають досвіду зберігати баланс між технічними можливостями, обмеженнями, потребами та бажаннями клієнтів. Усі ці умови вимагають пошуку ефективних методів і підходів до розвитку підприємницької компетентності здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здатність інженера бути рушієм інновацій, створювати нові ідеї та передбачати різні сценарії вимагає розвитку в здобувачів вищої освіти аналітичного мислення, здатностей порівнювати, робити висновки, синтезувати, приймати рішення, а також працювати в команді [3]. При цьому умови сьогодення диктують нові вимоги до випускників інженерних спеціальностей. Успішний розробник має не тільки вміти спроектувати і виготовити технічний об'єкт, використовуючи інженерні знання, навички та досвід – вирішальним у нинішніх умовах є реалізація професійних компетентностей у винаході рішення, що насправді потрібно людям і буде розв'язувати певну проблему у такий спосіб, який задовольнить споживача [4]. Ця ідея стала вихідною для дослідження, коли при

застосуванні клієнтоорієнтованого підходу до розроблення технічних рішень було виявлено неготовність майбутніх інженерів до подальшого виведення власних розробок на ринок, що обумовило потребу в розвитку підприємницької компетентності здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей [5–7].

Існує чимало наукових публікацій, які стосуються визначення підприємницької компетентності. У нашому дослідженні ми спиралися на результати аналізу понять, представлені у [8, с. 161]: *«підприємницька компетентність – це модель поведінки особистості, що дає змогу успішно втілювати в життя власні задуми, планувати свою діяльність, добирати оптимальні підходи до роботи, розумно ризикувати, досягати очікуваного морального та фінансового результату»*. Підприємницьку компетентність також пов'язують з творчим пошуком і соціальною відповідальністю. Аналіз публікацій за темою також був спрямований на визначення того, які знання, уміння, навички і досвід мають набуті, сформувати та розвинути майбутні інженери під час розвитку підприємницької компетентності. Нам імпонує ідея розглядати підприємницьку компетентність як конструкт набутих і вроджених компонентів [9], оскільки збігається з нашим підходом до трактування творчого потенціалу майбутніх інженерів аграрного профілю [3]. Це підкреслює взаємне розуміння феномену підприємницької компетентності як такого, що піддається спостереженню, вимірюванню та розвитку [10].

У широкому значенні підприємницька компетентність охоплює управлінський, організаційний, операційний, маркетинговий і фінансовий компоненти [11]. У [12] наведено такий склад підприємницької компетентності: лідерські якості, уміння бачити, осмислювати та використовувати можливості, оцінювати та управляти ризиками, підтримувати командний дух та стійкість у різних (негативних) ситуаціях. Дослідники подають підприємницьку компетентність також у п'яти ієрархічних групах (включно з мотивами, особливостями характеру, Я-концепцією, навичками та знаннями [13]) і вивчають вплив рівня розвитку підприємницької компетентності на появу підприємницького наміру, що трактується як усвідомлений стан розуму, який передує дії [14] та визначає особистий намір започаткувати бізнес, який веде до створення підприємства та забезпечує реалізацію самозайнятості [15]. Цілком погоджуємося з висновком дослідників про те, що підприємницький намір є вирішальним фактором реалізації підприємницької діяльності та створення нового бізнесу, а навчання підприємництва спрямовано на підтримку підприємницького наміру, розвиток підприємницької компетентності, здатності започаткувати бізнес та забезпечити його успішне зростання. У цьому контексті висновки щодо взаємозв'язку між підприємницькими намірами та розвитком підприємницької компетентності також становлять основу для нашого дослідження.

Наступним етапом аналізу публікацій був огляд успішних практик розвитку підприємницької компетентності, зокрема в інженерній освіті. Висновки, представлені в [16], окреслили три ключові сфери розвитку підприємницької компетентності: розвиток допитливості, створення професійної мережі (налагодження зв'язків) та створення цінності для клієнта). При цьому фокус професійної підготовки зміщувався з уміння розробити та виготовити продукт у бік створення цінності для інших та започаткування нового бізнесу. Подальший аналіз практики розвитку підприємницької компетентності [17; 18] дозволив зосередити поточне дослідження на таких ключових моментах: усвідомлення того, що порівняно з інженерною освітою, коли відповідний набір знань, умінь і навичок надається через вивчення спеціальних інженерних дисциплін, розвиток підприємницької компетентності, як правило, спирається на набір м'яких навичок, необхідних для забезпечення здатності підприємця адаптуватися до мінливих умов соціального, промислового або бізнес-середовища [12]; існує стійкий зв'язок між розвитком підприємницької компетентності та розвитком людського капіталу [19]; методи навчання підприємництва є динамічними, змінними. Найбільш ефективним є вбудовування їх в інавчальні курси та навчальні програми [20].

Формулювання мети статті. Ураховуючи результати аналізу публікацій з означеної проблеми, метою поточного дослідження вважаємо обґрунтування методики розвитку підприємницької компетентності, яка могла б бути вбудованою в курс інженерної дисципліни та сприяти розвитку підприємницької компетентності здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей. Для досягнення цілей статті було поставлено такі завдання:

- дібрати інструмент для оцінювання рівня розвитку підприємницької компетентності майбутніх інженерів;
- розробити методику розвитку підприємницької компетентності на основі підходів та інструментів для розроблення бізнес-моделі;
- апробувати методику та оцінити результати її застосування під час виконання здобувачами вищої освіти інженерних спеціальностей навчального проекту.

Виклад основного матеріалу. Перший етап дослідження мав на меті добір інструменту для оцінювання рівня розвитку підприємницької компетентності майбутніх інженерів. Було проаналізовано низку діагностичних інструментів з метою обрання такого, що найбільше відповідав умовам навчального процесу. Ми спиралися на результати аналізу діагностичного інструментарію, представленого в наукових дослідженнях [9; 19; 20–22]. Проаналізовані інструменти дозволяють отримати інформацію про рівень

розвитку підприємницької компетентності в перспективі професійного розвитку та розвитку підприємництва як специфічної професійної поведінки, яка є адаптивною та обумовлена здатністю інженера до саморегуляції для досягнення успіху в професійній кар'єрі. Зокрема, означені інструменти стосувалися оцінювання таких аспектів підприємницької компетентності, як здатність бачити та використовувати можливості, навички оцінювати та управляти ризиками, відданість і рішучість стосовно спрямування власної діяльності до певної мети, дисциплінованість, зважливість і наполегливість у розв'язанні проблем, сміливість з точки зору внутрішніх сил, здатності сміливо експериментувати, стриманість стосовно конфліктів і невдач, невідступність в аспекті лідерства у формуванні можливостей, знання потреб споживачів, ринкового руху та створення цінності, толерантність до неоднозначності та невизначеності стосовно прогнозованого ризику, стресостійкість та здатність інтегрувати рішення, креативність, впевненість у собі і гнучкість з точки зору неупередженості, невдоволення статусом-кво, здатності до адаптації та подолання страху перед невдачею, мотивація досягти успіху стосовно орієнтації на мету, прагнення самостійно досягти результату, здатність підтримувати інших, бачити перспективу та почуття гумору, вміння вести за собою, а саме, бути прикладом, мати внутрішній фокус стосовно контролю, мати цілісність і відповідальність, терпіння та вміння згуртувати команду [13].

Висновки щодо балансу когнітивних навичок і здатності до реалізації самозайнятості [22] також були враховані в поточному дослідженні.

Анкету та шкалу для оцінювання рівня підприємницької компетентності майбутніх інженерів [23] було адаптовано таким чином, щоб її могли застосовувати вітчизняні здобувачі вищої освіти. Обраний інструмент реалізує підхід, що ґрунтується на визначенні та виявленні можливостей та підприємницького наміру. Концепція пропонує перевірити, чи готові майбутні інженери поставитися до своєї конструкторської розробки як до майбутнього продукту або послуги, що здатні завоювати ринок. Щоб мати можливість передбачити та використати способи додавання цінності клієнту, здобувачі вищої освіти інженерних спеціальностей мають розуміти ринкові тенденції для різних галузей промисловості, бути обізнаними про потреби та бажання клієнтів, вміння враховувати вплив політичних, економічних, регуляторних, екологічних, соціальних та інших чинників на споживчий попит і ринкові умови. Усі означені знання, вміння і навички, що уможливають розвиток здатності відчувати потенційно привабливі технологічні продукти та послуги, знати, як додати цінність, залучити клієнтів до нового продукту, щоб підвищити конкурентоспроможність компанії і навіть передбачити термін служби продукту та способи його покращення чи переробки, очевидно, є необхідними, але не є типовими для інженерної освіти.

Обраний діагностичний інструмент охоплював такі компоненти підприємницької компетентності:

- вміння слухати (розуміння змісту повідомлення, а також намірів співрозмовника та обставин, за яких надійшло повідомлення);
- здатність аналізувати (візуалізувати, формулювати концепції, приймати обґрунтовані рішення на основі наявної інформації та розв'язувати комплексні проблеми);
- впевненість у собі (здатність виражати свої емоції та потреби, не порушуючи прав інших і не проявляючи агресивності);
- здатність підтримувати баланс (здатність бачити однаково важливість речей, баланс між викликами та можливостями);
- бізнес-орієнтоване мислення (здатність керувати ситуаціями та створювати додану вартість для компанії);
- комунікативні навички (набір навичок, які дозволяють ефективно передавати інформацію так, щоб її сприйняли та зрозуміли);
- вміння управляти конфліктами (вміння виявляти та вирішувати конфлікти у розумний, справедливий та ефективний спосіб).

Оцінювання досвіду, здібностей, умінь та навичок респондентів відбувалося за п'ятибальною шкалою Лікерта (де 1 означає, що респондент ніколи не демонструє означену здатність/навичку/досвід; 2 – майже ніколи, 3 – зрідка, 4 – часто і 5 – завжди) на низькому, базовому, середньому або високому рівнях.

Результати першого етапу оцінювання дозволили виявити основні аспекти підприємництва для включення до змісту інженерної освіти. Ми погоджуємося з думкою вчених [4], що деякі з означених аспектів майбутні інженери засвоюють швидко, традиційно навчаються творчості, інноваціям, прийняттю рішень тощо. Щодо методів і форм, то як практико-орієнтовані підходи, так і традиційні лекції підходять для розвитку підприємницької компетентності, оскільки здобувач вищої освіти потребує і теоретичного матеріалу, і також має навчатися, як вести бізнес, розвивати бізнес-орієнтоване мислення, почуття відповідальності та самостійності, лідерські якості, навички ведення переговорів з партнерами, спілкування з клієнтами, управління часом тощо. Нам імпонує ідея автора [23] використовувати методи навчання на основі імітаційних технологій та ресурсів (ігри, симуляції, кейси тощо), які можна вбудовувати в традиційний навчальний процес.

На наступному етапі було розроблено та апробовано експериментальну методику розвитку підприємницької компетентності. Основу склали: практика навчання майбутніх інженерів підприємництва через обмін успішним бізнес-досвідом [17; 24]; результати впровадження таких курсів, як «Інноваційне підприємництво» та «Розвиток підприємства» до навчального плану підготовки майбутніх інженерів [25]; досвід роботи здобувачів вищої освіти з бізнес-менторами у процесі створення реальної компанії [26]; практика застосування кейсів успішних стартапів, впровадження тренінгів з мозкового штурму та генерування ідей, а також розроблення бізнес-плану [27; 28].

Аналіз опублікованих наукових результатів свідчить, що зміст, структура, тривалість і методи навчання модулів і курсів з підприємництва різняться. Є приклади впровадження окремих тренінгів у певний курс, викладання модулів з підприємництва протягом трьох років або введення у навчальний план окремої дисципліни з підприємництва для студентів другого курсу магістратури тощо. Варто відзначити, що у всіх досліджених практиках очевидним результатом є потужна мотивація студентів інженерних спеціальностей розвивати підприємницьку компетентність.

Запропонована методика передбачала вбудовування інструменту «Канва бізнес-моделі» (Business Model Canvas) [29] в процес курсового проектування з метою розвитку підприємницької компетентності майбутніх інженерів. Сутність методики полягала в тому, що здобувачі вищої освіти інженерних спеціальностей під час роботи над проектом відпрацьовували і засвоювали алгоритм проектування та розробляли бізнес-модель для свого проекту, який був спрямований на розроблення нового продукту, послуги тощо. За основу було взято стандартний алгоритм проектування технічного рішення, що складається із 7 етапів [30; 31] і включає визначення проблеми, дослідження, пошук рішення, моделювання, вибір, тестування та вдосконалення. У процесі проектування майбутні інженери також були зосереджені на таких аспектах, як ключові партнери, ключові види діяльності, ключові ресурси, ціннісна пропозиція, відносини з клієнтами, споживчий сегмент, канал збуту, структура витрат і потоки надходження доходів.

Під час експерименту у 2021 році в Таврійському державному агротехнологічному університеті імені Дмитра Моторного 112 слухачам магістратури інженерних спеціальностей («Аграроінженерія», «Галузеве машинобудування», «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка») було запропоновано розробити курсові проекти, поєднуючи два підходи: алгоритм проектування технічного рішення, що складається з 7 етапів, та інструмент «Канва бізнес-моделі».

На початку експерименту після оцінювання підприємницької компетентності студентам було надано низку консультацій з поясненням основ бізнесу та кейс з бізнес-моделі. Після цього майбутні інженери працювали над проектами за таким алгоритмом.

Крок 1. Визначення проблеми. На початку процесу проектування здобувачі були зосереджені на можливості створити технічне рішення, яке могло б додати певну цінність клієнту (замовнику). На цьому етапі важливо було спочатку усвідомити проблему, а потім правильно її визначити. Діяльність з виявлення проблеми передбачає ретельне вивчення специфіки замовника, його конкретних потреб і цілей, які необхідно досягти. Тут майбутнім інженерам запропонували подумати про клієнтів в ролях, ключові ресурси, можливості та обмеження, а потім визначити перелік вимог, яким має відповідати технічне рішення, а також перелік критеріїв, які б вимірювали ступінь відповідності рішення вподобанням замовника.

Крок 2. Дослідження. На цьому етапі майбутні інженери мали можливість глибше дослідити проблему. На цьому кроці розробник переконується, що проблему, яку він готовий вирішувати, було визначено правильно. Цей крок передбачає вивчення, аналіз та оцінку існуючих рішень з метою виявлення їх переваг та недоліків. Здобувачі також оцінювали можливих ключових партнерів, які могли б підтримати та сприяти розробленню та виробництву технічного об'єкту.

Крок 3. Пошук рішення. Цей крок передбачає пошук та винайдення потенційних ідей, які можна використати для розв'язання проблеми. Майбутні інженери випробували техніки мозкового штурму. Крім того, вони визначали та формулювали ключові дії майбутнього рішення та власне цінність для замовника. На цьому етапі згенеровані нові ідеї не обмежувалися, заохочувалася кількість ідей, що мало дати низку потенційних рішень. Водночас здобувачі набували досвід у тому, що навіть найяскравіша ідея, яка значно здорожчує конструкцію, може не сподобатися замовнику. До того ж інженер має зважено підходити до питання практичності рішення, зважаючи на можливості і ресурси для його реалізації.

Крок 4. Моделювання. Цей етап включає моделювання рішення у вигляді креслень та 3D-моделей. Математичне моделювання здійснювалося із застосуванням спеціальних інженерних додатків та пакетів, систем автоматизованого проектування для розроблення моделей, які мали уможливити подальший аналіз і прогнозування особливостей майбутнього технічного рішення. За можливості на цьому етапі розробляються прототипи (наприклад, через 3D-друк), які використовуються для візуалізації майбутньої конструкції.

Крок 5. Вибір. На цьому етапі всі рішення, винайдені на попередніх етапах, оцінюються за переліком критеріїв (побажань замовника) для остаточного вибору. Майбутнім інженерам пропонують подумати про канали збуту та оцінити структуру витрат і потоки надходження доходів для кожного можливого рішення, оскільки відповіді можуть вплинути на прийняття об'єктивного рішення.

Крок 6. Тестування. Після того, як рішення було візуалізовано (та, можливо, створено прототип), його тестували і перевіряли на відповідність критеріям технічного рішення. Майбутні інженери засвоювали способи залучення до процесу тестування клієнтів, які можуть відіграти важливу роль, оскільки їхні відгуки допомагають визначити недоліки та відкрити нові напрями вдосконалення майже готового технічного рішення.

Крок 7. Удосконалення. Після тестування інженер отримує інформацію про певні недоліки, тому саме на цьому етапі конструкція вдосконалюється. Запропонований алгоритм окреслює процес проєктування і спрямовує зусилля розробника на пошук рішення, яке б задовольнило потреби та бажання замовника. Майбутні інженери також засвоюють те, що означені кроки є ітеративними, оскільки процес проєктування передбачає перегляд, зміну умов та інколи неодноразове повторення окремих етапів для досягнення кращого результату.

Підприємницьку компетентність студентів-інженерів оцінювали до їх участі в апробації експериментального методу та після за допомогою означеного діагностичного інструменту [23]. Учасники продемонстрували значні позитивні зміни (більше студентів показали високий і середній рівні порівняно з базовим і низьким рівнями та до 5,9 % позитивних змін) у таких аспектах, як бізнес-орієнтоване мислення, здатність аналізувати та здатність підтримувати баланс. Це можна пояснити тим, що застосування запропонованого методу дозволило створити умови, які підсилили розвиток творчого потенціалу та посприяти розвитку підприємницької компетентності майбутніх інженерів. Слід звернути увагу на те, що респонденти продемонстрували досить високий рівень аналітичних здібностей як на початку, так і наприкінці експерименту, оскільки цьому аспекту приділялася увага протягом усього періоду навчання в університеті. Результати оцінювання також показали, що аспект «Комунікативні навички» потребує додаткового розвитку, наприклад, шляхом забезпечення більшої кількості заходів, де здобувачі вищої освіти мають можливість працювати в мінігрупах (3–5 осіб).

Висновки. Упровадження підприємницьких аспектів в інженерну освіту стає необхідним кроком у професійній підготовці інженерів нового покоління, який дозволив би створити такі умови, щоб здобувачі вищої освіти могли зосередитися не тільки на проєктуванні та виготовленні продукту, а на створенні вартості для клієнта. З урахуванням позитивного досвіду впровадження спеціальних бізнес-курсів до навчальних планів підготовки майбутніх інженерів реалізовано спробу вбудувати інструмент «Канва бізнес-моделі» (Business Model Canvas) у процес курсового проєктування. Для оцінювання ефекту застосовувався діагностичний інструмент, який було обрано з існуючих та адаптовано під умови вітчизняного ЗВО. Це дозволило оцінити підприємницьку компетентність студентів-інженерів на початку та в кінці експерименту за такими параметрами, як уміння слухати, здатність аналізувати, впевненість в собі, здатність підтримувати баланс, бізнес-орієнтоване мислення, комунікативні навички та вміння управляти конфліктами. Це дало студентам можливість зосередитися на розробленні конструкції технічного рішення та таких аспектах, як ключові партнери, ключові види діяльності, ключові ресурси, ціннісна пропозиція, відносини з клієнтами, споживчий сегмент, канал збуту, структура витрат і потоки надходження доходів. Оцінювання підприємницької компетентності студентів інженерних спеціальностей після виконання проєкту виявило певне покращення (до 5,9 %) за всіма параметрами, що підтвердило позитивний вплив методики на розвиток підприємницької компетентності майбутніх інженерів. Подальші дослідження можуть стосуватися ефективних методів розвитку фінансової грамотності здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей, а також проблеми підвищення підприємницької компетентності викладачів.

Список використаної літератури

1. The Jobs Reset Summit. World Economic Forum. Education, Skills and Lifelong Learning. URL: <https://www.weforum.org/events/the-jobs-reset-summit-2020/themes/education-skills-and-lifelong-learning> (дата звернення: 10.11.2022).
2. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня освіти, ступеня вищої освіти: бакалавр, галузі знань: 20 «Аграрні науки та продовольство, спеціальності: 208 «Агроінженерія». Київ, 2018. 26 с.
3. Тітова О. А. Педагогічна система розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів у аграрних університетах: теоретичне обґрунтування та методичне забезпечення: монографія. Мелітополь: ФОП Однорог Т. В., 2019. 324 с.
4. Brunhaver S.R., Bekki J.M., Carberry A.R., London J.S., et. al. Development of the Engineering Student Entrepreneurial Mindset Assessment (ESEMA). *Advances in Engineering Education*. 2018. 7 (1). P. 1–12.
5. Hsiao A. Developing an entrepreneurial mindset in engineering students. *Proceedings of the Canadian Engineering Education Association*. 2013. URL: <https://doi.org/10.24908/pecea.v0i0.4832> (дата звернення: 12.10.2022).
6. Medini K. Teaching customer-centric operations management – evidence from an experiential learning-oriented mass customisation class. *European Journal of Engineering Education*. 2018. 43 (1). P. 65–78. URL: <https://doi.org/10.1080/03043797.2017.1310185> (дата звернення: 12.10.2022).
7. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія / П. Г. Лузан, В. М. Манько, Л. В. Нестерова, Г. М. Романова; за заг. ред. Г. М. Романової. Київ: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. 216 с.

8. Підприємницька компетентність майбутніх фахівців: методичний посібник / Алексєєва С. В. та ін.; за наук. ред. М. Т. Теловатої. Київ: Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, 2021. 215 с.
9. Підготовка майбутніх кваліфікованих кадрів до підприємницької діяльності в умовах розвитку малого бізнесу: теорія і практика: монографія / С. В. Алексєєва та ін. Житомир: Полісся, 2020. 237 с.
10. Bird V. Towards a theory of entrepreneurial competency. In: Katz J., Corbet A.C., (eds.) SEMINAL IDEAS FOR THE NEXT TWENTY-FIVE YEARS OF ADVANCES (Advances in Entrepreneurship, Firm Emergence and Growth). Bingley, UK: Emerald Publishing, 2019. Vol. 21. P. 115–131.
11. Основи економічної грамотності та підприємництва: навчальний посібник / С. В. Алексєєва та ін. Житомир: Полісся, 2021. 248 с.
12. Fain N., Vukašinović N. Entrepreneurial mindset development in business and engineering education – an experiment. *Proceedings of the Design Society: DESIGN Conference*. 2020. URL: [https://doi.org/ 1.1707-1714](https://doi.org/1.1707-1714). DOI: 10.1017/dsd.2020.71 (дата звернення: 06.10.2022).
13. Menke C. Unravelling entrepreneurial competencies and their relation to entrepreneurial intent. *J. Bus. Ventur.* 2018. 10 (6). P. 6–687. URL: <https://doi.org/10.1504/IJEV.2018.095304> (дата звернення: 09.11.2022).
14. Moriano J. A., Gorgievski M., Laguna M., Stephan, U., et. al. A Cross-Cultural Approach to Understanding Entrepreneurial Intention. *Journal of Career Development*. 2012. 39. P. 162–185. URL: <https://doi.org/10.1177/0894845310384481> (дата звернення: 03.10.2022).
15. Wang S.M., Yueh H.P., Wen P.C. How the New Type of Entrepreneurship Education Complements the Traditional One in Developing Entrepreneurial Competencies and Intention. *Front. Psychol.* 2019. URL: <https://doi.org/10.2048.10.3389/fpsyg.2019.02048> (дата звернення: 04.10.2022).
16. Kern engineering entrepreneurship network (KEEN). *Entrepreneurial mindset 101*. 2017. URL: <http://engineeringunleashed.com/keen/em101/> (дата звернення: 09.11.2022).
17. European Commission. Entrepreneurship education in Europe: fostering entrepreneurial mindsets through education and learning. *Final Proceedings of the Conference on Entrepreneurship Education in Oslo*. 2006. URL: <https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-anden> (дата звернення: 02.11.2022).
18. Martin B. C., McNally J. J., Kay M. J. Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *J Bus Ventur.* 2013. 28 (2). P. 2–224. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.03.002> (дата звернення: 07.10.2022).
19. Ratten V., Usmanij P. Entrepreneurship education: time for a change in research direction? *J. Manage. Educ.* 19:100367. 2021. URL: <https://doi.org/doi:10.1016/j.ijme.2020.100367> (дата звернення: 09.11.2022).
20. Lv Y., Chen Y., Sha Y., Wang J., et. al. How Entrepreneurship Education at Universities Influences Entrepreneurial Intention: Mediating Effect Based on Entrepreneurial Competence. *Frontiers in Psychology*. 2021. 12. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.655868> (дата звернення: 08.11.2022).
21. Cárdenas-Gutiérrez A.R., Bernal-Guerrero A., Montoro-Fernández E. Construction and validation of the Basic Scale of Entrepreneurial Competencies for the Secondary Education level. A study conducted in Spain. *PLoS One*. 2021. 16(4):e0249903. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0249903>. PMID: 33857190; PMCID: PMC8049328 (дата звернення: 09.11.2022).
22. Patel P. C., Ganzach Y. Returns to balance in cognitive skills for the self-employed: evidence from 18 countries. *Small. Bus. Econ.* 2019. 52 (1). P. 1–109. URL: <https://doi.org/10.1007/s11187-018-0018-4> (дата звернення: 09.10.2022).
23. Buzady Z., Almeida F. FLIGBY-A Serious Game Tool to Enhance Motivation and Competencies in Entrepreneurship. *Informatics*. 2019. 6 (27). P. 27–19. URL: <https://doi.org/201910.3390/informatics6030027> (дата звернення: 04.10.2022).
24. Maria João I., Miguel Silva J. Developing an Entrepreneurial Mindset Among Engineering Students: Encouraging Entrepreneurship Into Engineering Education. *IEEE Revista iberoamericana de tecnologias del aprendizaje*. 2020. Vol. 15, no. 3. P. 138–147. URL: <https://doi.org/10.1109/RITA.2020.3008105> (дата звернення: 03.10.2022).
25. Short A. Teaching of entrepreneurship across different subjects. In European Commission. Entrepreneurship education in Europe: fostering entrepreneurial mindsets through education and learning. *Final Proceedings of the Conference on Entrepreneurship Education in Oslo*. 2006. P. 41. URL: <https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-anden>, last accessed 2022/10/11 (дата звернення: 09.11.2022).
26. Svendsen J. E. An integrated approach to entrepreneurship education. *European Commission. Entrepreneurship education in Europe: fostering entrepreneurial mindsets through education and learning. Final Proceedings of the Conference on Entrepreneurship Education in Oslo*. 2006. P. 45. URL: <https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-anden>, last accessed 2022/10/11 (дата звернення: 09.11.2022).
27. Sababha B. H., Abualbasal A., Al-Oaralleh E., Al-Daher N. Entrepreneurial mindset in engineering education. *Journal of Entrepreneurship Education*. 2020. 23 (S1). URL: <https://www.abacademies.org/articles/entrepreneurial-mindset-in-engineering-education-9688.html>, last accessed 2022/10/14 (дата звернення: 09.10.2022).
28. Barba-Sánchez V., Atienza-Sahuquillo C. Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education. *European Research on Management and Business Economics*. 2018. 24 (1). P. 53–61.
29. Osterwalder A., Pigneur Y., Clark T. Business Model Generation: A Handbook For Visionaries, Game Changers, and Challengers. Strategyzer series. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. 2010.
30. Deepa P. A study on the concepts of design thinking. *International Journal of Engineering Applied Sciences and Technology*. 2020. 4 (12). P. 269–272.
31. Мося́ І. А. Технологія навчального проектування: теоретико-методичний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2013. № 4 (30). С. 252–262.

DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF ENGINEERING STUDENTS

Titova Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Professional Career Laboratory
Institute of Vocational Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Telovata Mariia

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific Work
Institute of Vocational Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. Nowadays engineers are expected to be drivers for technical and social innovations. That requires engineering students to be focused on the development of their analytical and design thinking as well as creative potential. Moreover, the current market situation defines the need to develop engineering students' entrepreneurial competence. The customer-oriented approach was introduced to the engineering courses while the students were designing their learning projects. That allowed engineering students to understand the current business trends, the features of the customers, and their needs. Such a complex approach requires effective methods and tools which could enable the development of students' entrepreneurial competence at engineering high school.

Purpose. The article aims to substantiate the entrepreneurship teaching method for engineering students' entrepreneurial competence development.

Methods. To reveal the factors which impacted the results of the engineering students' entrepreneurial competence development a range of evaluative scales were analyzed. The results of the analysis gave the theoretical basis for the understanding of entrepreneurship as a specific professional behavior. To provide the development of engineering students' entrepreneurial competence the Business Model Canvas approach and the tool were embedded into the engineering Project Design course.

Results. During the experiment engineering master students designed their projects using the Business Model Canvas tool embedded into the 7-Steps Engineering Design algorithm. Beforehand the students passed the assessment of entrepreneurial competence and obtained some cases on business fundamentals and the process of business model development. The method was oriented toward designing a technical solution that could solve the customer's definite problem. While working on the project, the students were focused on the design process as well as such things as key partners, key resources, customer needs, value proposition, cost and revenue structure, etc.

Conclusion. The method for engineering students' entrepreneurial competence development was proposed. The method was based on the good practices of entrepreneurship introduction to engineering courses. It combined the Business Model Canvas tool and the algorithm for Engineering Design Process. After the experiment, the engineering students demonstrated higher levels of entrepreneurial competence in such aspects as Courage in terms of moral strength, Tolerance to risk, ambiguity, and uncertainty, Creativity, self-reliance, and adaptability. The skills of Commitment and determination as well as Leadership needed further development. In general, the method gave positive results for the improvement of engineering students' entrepreneurial competence.

Keywords: Engineering Education, Innovation, Entrepreneurial Competence Development, Project Learning, Business Model.

References

1. The Jobs Reset Summit. World Economic Forum. Education, Skills and Lifelong Learning. URL: <https://www.weforum.org/events/the-jobs-reset-summit-2020/themes/education-skills-and-lifelong-learning>.
2. Standart vyshchoi osvoty Ukrainy pershogo (bakalavrskogo) rivnia osvity, stupenia vyshchoi osvity: bakalavr, haluzi znan: 20 «Agrarni nauky ta prodovolstvo, spetsialnosti: 208 Agroinzheneria» [Standart of the higher education of Ukraine of the first (bachelor) education level, higher education degree: bachelor, knowledge area: 20 «Agrarian sciences and provision speciality: 208 Agroengineering»] (2018). [in Ukrainian].
3. Titova, O.A. (2018). Pedagogichna sistema rozvytku tvorchogo potentsialu maibutnikh inzheneriv u agrarnykh univarsytetakh: teoretychne obgruntuvannia ta metodychne zabezpechennia [Pedagogical system for engineering students' creative potential development at agrarian universities: theoretical substantiation and methodical provision]. Melitopol: FOP Odnorog T.V. [in Ukrainian].
4. Brunhaver, S.R., Bekki, J.M., Carberry A.R., London, J.S., et. al. (2018). Development of the Engineering Student Entrepreneurial Mindset Assessment (ESEMA). *Advances in Engineering Education*, 7(1), 1–12.
5. Hsiao, A. (2013). Developing an entrepreneurial mindset in engineering students. *Proceedings of the Canadian Engineering Education Association*. doi: 10.24908/pceea.v0i0.4832.
6. Medini, K. (2018). Teaching customer-centric operations management – evidence from an experiential learning-oriented mass customisation class. *European Journal of Engineering Education*, 43(1), 65–78. doi: 10.1080/03043797.2017.1310185.
7. Romanova, H.M. (Ed.). (2014). *Teoria i praktyka vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnologii navchannia u profesiinu pidgotovku kvalifilovanykh robivnykiv [Theory and practice of innovation learning technologies introduction in vocational education of qualified workers]*. Kyiv: TOV «NVP Poligrafservis». [in Ukrainian].
8. Alekseeva, S.V. et.al. (2021). *Pidpryyemnytska kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv [Entrepreneurial competence of future specialists]*. Kyiv: IVET NAES of Ukraine. [in Ukrainian].

9. Alekseeva, S.V. et.al. (2020). *Pidhotovka maibutnikh kvalifikovanykh kadriv do pidpryyemnytskoyi diyalnosti v umovakh rozvytku maloho biznesu: teoriya i praktyka [Preparation of future qualified personnel for entrepreneurial activity in the conditions of small business development: theory and practice]*. Zhytomyr: Polissia. [in Ukrainian].
10. Bird, B. (2019). Towards a theory of entrepreneurial competency. In: Katz J., Corbet A.C., (eds.) *Seminal ideas for the next twenty-five years of advances (Advances in Entrepreneurship, Firm Emergence and Growth)*. Bingley, UK: Emerald Publishing, 21, 115–131.
11. Alekseeva, S.V. et.al. (2021). *Osnovy ekonomichnoyi hramotnosti ta pidpryyemnytstva [Osnovy ekonomichnoyi hramotnosti ta pidpryyemnytstva]*. Zhytomyr: Polissia. [in Ukrainian].
12. Fain, N., & Vukašinović, N. (2020). Entrepreneurial mindset development in business and engineering education – an experiment. *Proceedings of the Design Society: DESIGN Conference*. doi: 10.1017/dsd.2020.71.
13. Menke, C. (2018). Unravelling entrepreneurial competencies and their relation to entrepreneurial intent. *J. Bus. Ventur.*, 10(6), 6–687. doi:10.1504/IJEV.2018.095304.
14. Moriano, J.A., Gorgievski, M., Laguna, M., Stephan, U., et. al. (2012). A Cross-Cultural Approach to Understanding Entrepreneurial Intention. *Journal of Career Development*, 39, 162–185. doi: 10.1177/0894845310384481.
15. Wang, S.M., Yueh, H.P., & Wen, P.C. (2019). How the New Type of Entrepreneurship Education Complements the Traditional One in Developing Entrepreneurial Competencies and Intention. *Front. Psychol.* doi: 10.3389/fpsyg.2019.02048.
16. *Kern engineering entrepreneurship network (KEEN). Entrepreneurial mindset* 101. (2017). URL: <http://engineeringunleashed.com/keen/em101/>.
17. European Commission. *Entrepreneurship education in Europe: fostering entrepreneurial mindsets through education and learning. Final Proceedings of the Conference on Entrepreneurship Education in Oslo*. (2006). URL: <https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-anden>.
18. Martin, B.C., McNally, J.J., & Kay, M.J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *J Bus Ventur.* 28(2), 2–224. doi: 10.1016/j.jbusvent.2012.03.002.
19. Ratten, V., & Usmanij, P. (2021). Entrepreneurship education: time for a change in research direction? *Int. J. Manage. Educ.* 19:100367. doi: 10.1016/j.ijme.2020.100367.
20. Lv, Y., Chen, Y., Sha, Y., Wang, J., et. al. (2021) How Entrepreneurship Education at Universities Influences Entrepreneurial Intention: Mediating Effect Based on Entrepreneurial Competence. *Frontiers in Psychology* 12. doi: 10.3389/fpsyg.2021.655868.
21. Cárdenas-Gutiérrez, A.R., Bernal-Guerrero, A., & Montoro-Fernández, E. (2021). Construction and validation of the Basic Scale of Entrepreneurial Competencies for the Secondary Education level. *A study conducted in Spain. PLoS One*, 16(4):e0249903. doi: 10.1371/journal.pone.0249903. PMID: 33857190; PMCID: PMC8049328.
22. Patel, P.C., & Ganzach, Y. (2019). Returns to balance in cognitive skills for the self-employed: evidence from 18 countries. *Small. Bus. Econ.*, 52(1), P. 1–109. URL: doi:10.1007/s11187-018-0018-4.
23. Buzady Z., & Almeida F. (2019). FLIGBY-A Serious Game Tool to Enhance Motivation and Competencies in Entrepreneurship. *Informatics*, 6(27), 27–19. doi: 201910.3390/informatics6030027.
24. Maria João, I., & Miguel Silva, J. (2020). Developing an Entrepreneurial Mindset Among Engineering Students: Encouraging Entrepreneurship into Engineering Education. *IEEE Revista iberoamericana de tecnologias del aprendizaje*. 15(3), 138-147. doi: 10.1109/RITA.2020.3008105.
25. Short, A. (2006). Teaching of entrepreneurship across different subjects. In European Commission. *Entrepreneurship education in Europe: fostering entrepreneurial mindsets through education and learning. Final Proceedings of the Conference on Entrepreneurship Education in Oslo*, (p. 41). Oslo. URL: <https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-anden>, last accessed 2022/10/11.
26. Svendsen, J.E. (2006). An integrated approach to entrepreneurship education. In European Commission. *Entrepreneurship education in Europe: fostering entrepreneurial mindsets through education and learning. Final Proceedings of the Conference on Entrepreneurship Education in Oslo*, (p. 45). Oslo. URL: <https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-anden>, last accessed 2022/10/11.
27. Sababha, B.H., Abualbasal, A., Al-Qaralleh, E., & Al-Daher, N. (2020). Entrepreneurial mindset in engineering education. *Journal of Entrepreneurship Education*, 23(S1). URL: <https://www.abacademies.org/articles/entrepreneurial-mindset-in-engineering-education-9688.html>, last accessed 2022/10/14.
28. Barba-Sánchez, V., & Atienza-Sahuquillo, C. (2018). Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education. *European Research on Management and Business Economics*, 24(1), 53–61.
29. Osterwalder, A., Pigneur, Y., & Clark, T. (2010). *Business Model Generation: A Handbook for Visionaries, Game Changers, and Challengers*. Strategyzer series. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
30. Deepa, P. (2020). A study on the concepts of design thinking. *International Journal of Engineering Applied Sciences and Technology*, 4(12), 269–272.
31. Mosia, I.A. (2013). *Tekhnolohiia navchalnoho proektuvannia: teoretyko-metodychnyi aspekt [Educational design technology: theoretical and methodological aspect]*. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4(30), 252–262. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 30.11.2022 р.

УДК 378.015.311

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-26-32

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Тюльпа Тетяна Миколаївна

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: tyulpatnt@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8032-8676

У статті представлений аналіз соціально-психологічних проблем становлення професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у дослідженнях вітчизняних науковців, у яких схарактеризовано психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців на основі єдності компонентів загальної, професійної та соціально-культурної освіти; визначено психолого-педагогічні умови становлення майбутніх фахівців соціономічних професій, підвищення рівня їхньої професійної підготовки, соціалізації та адаптації до професійної діяльності; виявлено спільні й відмінні індивідуально-психологічні особливості та соціальні умови професійного становлення студентів професій соціономічного типу; проаналізовано мотиваційно-потребову сферу професійної діяльності; доведено необхідність соціально-психологічного супроводу майбутніх фахівців, що реалізується на всіх етапах професійного навчання і виховання.

Ключові слова: майбутні фахівці соціономічних спеціальностей, соціально-психологічні проблеми, соціальна активність, індивідуально-психологічні особливості.

Постановка проблеми. Нині у зв'язку з глибокими й швидкоплинними соціально-економічними й соціально-культурними змінами, що відбуваються в нашій країні, демократизацією й гуманізацією суспільства, різко зростає важливість діяльності професіоналів соціономічного типу професій і, звичайно, значною мірою необхідність у великій кількості професіоналів цих сфери діяльності. Оскільки в цих сферах соціальної практики засобом професійної діяльності є сама особистість фахівця, особливої актуальності набувають такі питання: якими повинні бути спеціалісти, які індивідуально-психологічні особливості та соціальні умови сприяють успішності реалізації професійних обов'язків у процесі професійного становлення студентів професій соціономічного типу, якими мотивами вони керуються, здійснюючи цей професійний вибір.

Обґрунтовуючи специфіку соціономічних професій, сучасні науковці (О. Біла, В. Болучевська, Л. Буркова, В. Корнещук, В. Трегьякова та ін.) визначають, що метою їхньої діяльності є навчання, соціалізація і адаптація особистості, збереження фізичного й психічного здоров'я, вони ефективно впливають на соціальні стосунки й соціальні процеси на різних рівнях соціальної взаємодії «людина – людина», «людина – соціальна група», «людина – держава», пов'язані з підвищеною моральною відповідальністю, функціональним призначенням яких є вплив на соціальну взаємодію через соціальну організацію, соціальне управління, соціальне дослідження, створення механізмів соціального розвитку, корекцію (регуляцію), соціальну підтримку, формування соціальних стосунків на всіх суспільних рівнях створення соціальних систем.

Для організації освітнього процесу, створення контенту психологічної підтримки потрібне знання соціально-психологічних особливостей професійного самовизначення молодої людини на етапі навчання у ЗВО, що дозволить вирішити проблему побудови такої системи освітнього процесу, яка б оптимально враховувала особливості та закономірності особистісного розвитку студента, потрібна пильна увага до особливостей процесу їхнього особистісно-професійного становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, особливості їх професійного становлення були предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних учених. Так, функціонування суб'єкта в рамках соціономічних професій і розширення спектра його ролей вивчали Т. Алексєєва, А. Бодальов, В. Денисова, А. Деркач, В. Орлов та ін. Формування різноманітних особистісних і професійних якостей у процесі підготовки фахівців соціономічних спеціальностей досліджувалося в контексті формування професійної культури проектної діяльності (Т. Васильєва, І. Нікішина, А. Проніна); емоційного інтелекту (О. Чиркіна); мотивації просоціального спрямування (Т. Брессо); полікультурної компетенції (А. Скрипкіна, А. Горін); конфліктологічної культури (Т. Браницька). Спільною особливістю наукових досліджень є визнання соціономічних професій як таких, що характеризуються відсутністю єдиних і жорстких вимог до процесу професійної діяльності й до продукту праці. Водночас, зазначають автори, до представників таких професій висуваються високі психологічні, професійні, особистісні вимоги відповідно до того, що об'єктом праці є інші люди.

Питання, пов'язані з вивченням психологічних особливостей професійного становлення молоді в різних аспектах, висвітлені в таких теоретичних та практичних напрямках: теорія розвитку особистості на основі єдності компонентів загальної, професійної та соціально-культурної освіти (І. Грицюк, В. Поліщук, С. Поліщук, С. Пухно, А. Салтикова); психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців (Г. Дегтярьова, Л. Руденко, А. Шиделко); концептуальні ідеї взаємозумовленості діяльності та професійної соціально-психологічної компетентності особистості (М. Козяр, І. Матійків).

Загальною тенденцією зазначених наукових розвідок є визначення оптимальних психолого-педагогічних умов становлення майбутніх фахівців соціономічних професій, підвищення рівня їх професійної підготовки, соціалізації та адаптації до діяльності; усвідомлення потреби відповідного психологічного супроводу, розроблення психологічного забезпечення з метою конструктивного впровадження практичної соціально-психологічної допомоги в навчально-виховний процес, застосування сучасних психологічних підходів, розроблення психологічних рекомендацій стосовно стилю соціально-педагогічного впливу тощо. Професії цього типу пов'язані із соціономічною сферою і передбачає постійну роботу з психологічною підтримкою, допомогою та супроводом, що дає широкі перспективи для наукових розвідок.

Мета статті. Визначити провідні напрями соціально-психологічних досліджень вітчизняних науковців, що дозволяють виявити специфіку, соціальні умови та характерні особливості психологічного змісту професій соціономічного типу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Майбутні фахівці професій соціономічної типу характеризуються загальними й індивідуально-психологічними особливостями й соціальними умовами професійної діяльності. Учені, аналізуючи проблеми професійної освіти у сфері соціономічних професій у контексті ідей Л. Виготського і К. Роджерса, визначають загальні й специфічні особливості представників цієї професійної групи. До загальних вони відносять: соціабельність, орієнтацію на процес професійної діяльності, переважання альтруїзму над егоїзмом; домінуючі цінності – здоров'я, упевненість у собі, свобода і матеріально забезпечене життя. Специфічними, на думку авторів, є експресивність, толерантність і водночас спрямованість на владу; емпатійність; прагнення до лідерства, самоконтроль; орієнтація на результат діяльності [7; 8].

Уважаємо, що соціономічна група професій належить до гуманітарного типу трудової діяльності й характеризується такими особливостями: професійна діяльність є проявом соціо професійної активності, яка набуває характеру діяльності за допомогою усвідомлення й осмислення цілісного динамічного простору, в ній переважають суб'єкт-суб'єктні взаємодії в динамічному просторі, у зв'язку з чим професія соціономічного типу стає максимально орієнтованою на особистість; предметом діяльності в цих професіях є група або окрема людина; засобом – сама людина, її психічні або особистісні властивості і здібності; умови професійної діяльності пов'язані з високою моральною відповідальністю. Відповідно до виділених особливостей професійних соціономічних типів у майбутніх фахівців повинна бути сформована підвищена соціальна здатність, орієнтована на процес професійної діяльності. Цілісність особистості фахівця виражається передовсім у тому, що виявляється в змозі усвідомити, виявити певні можливості, проявити їх максимально, перетворити потенційні особливості у форми реальної діяльності.

У сучасному науковому дискурсі досить активно розробляються психологічні проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців-соціономістів.

Важливою з погляду розуміння психології професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій є наукова праця О. Чуйко «Психологія особистісного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій» [10]. Учена розробила концепцію утворення цілісного психолого-педагогічного простору ЗВО, який забезпечує особистісне становлення фахівців на ранніх етапах професіогенезу з урахуванням появи головного психологічного новоутворення – особистісної зрілості, що гарантує якість і успішність виконання професійної діяльності в системі суб'єкт-суб'єктних відносин; розкрила психологічний зміст теоретико-динамічної моделі особистісної зрілості суб'єкта професійної діяльності, яка відображає логіку розвитку й становлення особистісної зрілості, розкриває динаміку й взаємозв'язок особистісного й професійного становлення студентів соціономічного профілю в процесі освітньої підготовки.

З огляду на сутність досліджуваної проблеми важливими є дослідження науковців-психологів, які зазначають, що майбутні фахівці професій соціономічного типу характеризуються загальними й індивідуально-психологічними особливостями й соціальними умовами професійного становлення. Аналізуючи соціономічні професії в парадигмі соціопсихологічних вимог до суб'єкта професійної діяльності, науковці основоположними психологічними характеристиками соціально значущих професій визначають передусім ціннісне ставлення до своєї професії: людина, яка обрала її, розуміє і приймає своєрідність своєї професії, емоційно позитивно ставиться до процесу і змісту своєї праці, вона має бажання працювати з людьми, взаємодіяти з ними, особистісно занурена у професійну діяльність з іншими людьми. Чинниками становлення особистості, вважають автори, є індивідуальні характеристики, соціальний

вплив та активність, що виражається в діяльності, а рушійними силами – внутрішні суперечності та прагнення до гармонії, які відображають інтегровану дію індивідуально-психологічного, соціально-психологічного й організаційно-педагогічного векторів впливу універсуму на становлення особистості фахівця, платформою якого є освітнє середовище закладу вищої освіти [3; 7; 8; 10].

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що вчені намагаються обґрунтувати соціально-психологічні закономірності розвитку особистості майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей як важливу умову професійної підготовки. Так, І. Томаржевська [7] обґрунтувала психологічні засади гуманізації професійної підготовки студентів-інвалідів за соціономічним профілем; О. Тюптя [9] дослідила процеси формування психологічної готовності до соціономічної професійної діяльності (на прикладі професії соціального педагога); Н. Дідик [4] виявила особливості розвитку емпатійності як складової особистісної підготовки фахівців соціономічної сфери; низка наукових робіт (Ю. Бреус [2], І. Грицюк [3]) стосується дослідження соціального й емоційного інтелекту в структурі соціально-психологічного потенціалу майбутніх фахівців соціономічних професій як чинника професійного становлення й психологічної готовності до соціономічних професій у закладах вищої освіти, як професійно значущої, системної характеристики фахівців, діяльність яких відбувається у професійному середовищі «людина – людина».

Важливим напрямом дослідження науковців є виявлення специфіки соціономічних професій, яка полягає в тому, що в професіях цієї групи людина чи спільність людей виступають не як соціальне середовище, умова діяльності, а розглядаються як об'єкт і предмет діяльності. Аналіз науковцями предмета праці представників соціономічних професій доводить важливість усвідомлення того, до яких характеристик людини (індивідуальних, віково-статевих; особистісних; соціально-психологічних; суб'єктних) звернено увагу дослідника. Причому наголошується саме на тих характеристиках, що відображають предмет праці представників соціономічних професій: елементи зовнішнього вигляду людини (зріст, статура, постава, одяг, зачіска); елементи експресії (міміка, пантоміміка, інтонація мови); показники соціально-групової належності (стать, вік, статус, одна людина або постійна група людей, колектив, спільнота); властивості особистості (ставлення до людей, загальні, спеціальні здібності, потреби, інтереси); особливості психічних станів; характеристики пізнавальних та емоційно-вольових процесів тощо. Причому, аналізуючи професійно важливі якості, дослідники зазначають, що одні з них впливають на ефективність вирішення завдань професійної діяльності, інші – на ефективність вирішення завдань професійного розвитку. Тому професійний розвиток особистості, на думку науковців, спрямований у двох основних напрямках: досягнення ефективності діяльності й професіоналізації, відповідної нормативним вимогам, а також досягнення максимальної задоволеності й реалізованості в рамках професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. На спеціалістів соціальної сфери покладається особлива місія, виконати яку можливо лише за умови формування особливих особистісних якостей. Багатство їх особистості набуває суспільної значущості, стає умовою розвитку як професійних, так і соціальних відносин.

Нерозробленим, але перспективним з погляду вивчення соціально-психологічних проблем становлення професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей вважаємо науковий напрям, спрямований на вивчення соціальної уваги, яка пов'язана з тими об'єктами та явищами, з якими людина стикається у своєму повсякденному та професійному житті. Основними типами уваги за спрямованістю на предметну та соціальну діяльність є суб'єкт-об'єктна (або предметно-діяльнісна) та суб'єкт-суб'єктна (або соціальна) увага, тісно пов'язані між собою та актуально виявляються у професійній діяльності та в підготовці до неї. Соціальна увага визначається як спрямованість і зосередженість свідомості на діяльність із соціальними об'єктами, включаючи самоспрямовану увагу, міжособистісну увагу, групову (колективну) увагу.

У наукових дослідженнях вітчизняних учених широко представлено обґрунтування мотиваційно-потребової сфери професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Науковці доводять, що мотивами можуть бути ідеали, інтереси особистості, переконання, соціальні установки, цінності, але при цьому припускають, що за всіма цими причинами все одно стоять потреби особистості в усьому їхньому різноманітті (від вітальних до вищих соціальних). Мотивація як провідний фактор регулювання активності особистості, її поведінки та діяльності становить винятковий інтерес для професійної сфери. Особливого значення для представників професій, що допомагають, де головним об'єктом праці є людина, набуває психологія мотивації. У цій роботі, зазначають науковці, під професійною мотивацією розуміється система потреб, смислів та цінностей, які спонукають людину до соціально спрямованої праці. Для фахівця професії, що допомагає, особливо важливо, щоб вона була позитивною і гуманістично насиченою.

Цінним для розв'язання соціально-психологічних проблем становлення професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у дослідженнях вітчизняних науковців є розуміння допомагаючої поведінки людини як предмета міждисциплінарного дослідження, адже проблема ставлення до іншого стосується галузей філософії, етики, психології, педагогіки. У психологічній літературі можна

знайти розгорнуті описи природної та змодельованої, експериментально побудованої альтруїстичної поведінки, причинна обумовленість якої не може бути визнана однозначною.

Слід зазначити, що Я. Рейковський висловлює точку зору, що перегукується із зарубіжними авторами: він визначає просоціальну активність як континуум, який утворюють три основні форми поведінки – кооперативна, допомагаюча і альтруїстична [5]. Автор наголошує: у перших двох випадках людина надає допомогу без особливої шкоди та ризику для себе, виявляючи прагнення та здатність урахувати як свої власні, так і суспільні інтереси. Третя форма поведінки – альтруїстична – є найбільш цікавим, суперечливим і парадоксальним феноменом, який визначається вченим як «любов і турбота про інших», «прагнення до благополуччя інших за відсутності вигоди для себе», «схильність безоплатно жертвувати собою заради групи», «бажання допомогти іншому, навіть якщо це спричинить якісь витрати для того, хто допомагає». Характеристикою альтруїстичної поведінки, що об'єднує всі ці визначення, є максимальна орієнтація на іншу людину, що доходить до самопожертви. Саме це притаманне фахівцям соціономічних спеціальностей. Крім цього, альтруїстичні дії завжди безкорисливі, не обіцяють людині жодних зовнішніх чи внутрішніх винагород і заохочень. Інтерес саме до цієї форми просоціальної активності визначається тим, що в ній мотивація на благо для іншого постає в граничному прояві.

У представників соціономічних професій ці варіанти активності повинні набувати характеру діяльності, тобто ставати мотивованими, усвідомленими та осмисленими. Професійні дії фахівця досягнуть мети, якщо людина, яка отримує допомогу, не відчуваючи себе приниженою внаслідок зовнішнього втручання в її життя, виявить, побудує шляхи та способи зміни ситуації, що викликала складні життєві обставини. Це стає можливим, якщо фахівець відчуває наявність у нього ставлення до клієнта, яке визначається як безкорисливий інтерес до людини. Істинно альтруїстичною є поведінка, пов'язана з внутрішньою смисловою спрямованістю людини на досягнення таких результатів, які принесуть благо іншим людям, суспільству, людству в цілому. Ця проблема не може бути вирішена без урахування як соціокультурно-історичного, так і індивідуального контексту – того, що кожна людина особисто робить або не робить альтруїстичний вибір. Отже, базовою характеристикою, «фундаментом» професій соціономічного типу є просоціальна активність особистості, яка бере свій початок у повсякденному житті, проте успішно перетворюється через комплекс мотивів на професійну діяльність.

Більшість дослідників проблем ефективної професійної діяльності фахівців соціономічних професій звертає увагу на наявність певних спеціальних здібностей до цього виду діяльності. Так, низка авторів [1; 4; 10] зазначає, що в соціально значущих професіях у комплексі нормативних вимог центральне місце посідають етико-деонтологічні вимоги до професіонала. Етичні знання й моральні погляди стають переконаннями для соціономів тільки у процесі соціальної практики й під впливом об'єктивних умов трудової діяльності за допомогою яких реалізуються індивідуальні сили та конкретизується процес набуття моральних, естетичних, правових та інших відносин. З іншого боку, діяльність фахівців соціономічних професій пов'язана з високим емоційним навантаженням, тому велике значення набувають такі професійно важливі якості, як емоційна стійкість, толерантність (особливо при безпосередньому спілкуванні з клієнтом) та здатність особистості конструктивно вирішувати конфлікти. Емоційна стійкість зменшує негатив від сильних емоційних впливів на особистість, попереджає розвиток професійного стресу, сприяє виявленню готовності до професійних дій у напружених ситуаціях, що є одним із факторів надійності спеціаліста, ефективності діяльності в екстремальних та нестандартних ситуаціях.

Теоретико-практичні пошуки науковців, дослідження яких спрямовані на вирішення соціально-психологічних проблем становлення професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, підтверджують актуальність організації психологічного супроводу студентів ЗВО, які освоюють соціономічні професії, у зв'язку з тим, що останнім часом різко зросли вимоги до професіоналізму фахівців, які стимулюють пошуки нових підходів до надання допомоги студентам та їх підтримки. Це зумовлено тим, що саме в ході етапу первинного освоєння професії здійснюється процес як життєвого, так і професійного самовизначення майбутнього фахівця, формуються його життєва та світоглядна позиції, освоюються індивідуалізовані способи та прийоми діяльності, поведінки та спілкування.

Вивчення теоретичних підходів до вирішення соціально-психологічних проблем становлення професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у вітчизняних наукових дослідженнях дає змогу узагальнювати та поглиблювати результати, отримані авторами, які стосуються, з одного боку, визначення провідних тенденцій інтегративно-типологічної психологічної класифікації професійної діяльності соціономістів, з другого – до вивчення вітчизняної специфіки феноменів організаційної культури та професійного зростання. На основі узагальнення результатів наукових розвідок зазначимо перспективи подальшого наукового пошуку.

– Специфіка духовно-моральної свідомості в студентів соціономічних спеціальностей полягає: в особливостях смисложиттєвої орієнтації; у переважанні позитивної спрямованості особистості на іншу

людину – яскраво вираженій емпатії; у наявності розвиненої соціальної перцепції, що забезпечує ефективну взаємодію з іншими людьми.

– Соціально-психологічна структура свідомості майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей охоплює такі компоненти: наявність широкого спектру людських знань; позитивні характеристики Я-образу, Я-концепції; особливості соціально-професійної рефлексії.

– Соціально-психологічними умовами успішного розвитку професійно орієнтованої діяльності майбутніх спеціалістів соціономічних професій є: спеціальна соціальна спрямованість освітнього середовища; наявність системи психологічного супроводу процесу професійного дорослішання студентів соціономічних спеціальностей.

Водночас дослідники виявили й проблемні зони у формуванні професійно важливих якостей у майбутніх фахівців соціономічних професій. Наприклад, зайва категоричність в оцінюванні людей і прагнення підігнати їх під себе, переробити, невміння приховувати неприємні почуття; невміння вибачити іншим помилки, категоричність в оцінюванні людей; невміння приховувати неприємні почуття. Ці комунікативні компоненти необхідно коригувати, що, безумовно, підвищить якість спілкування із клієнтом, пацієнтом, соціальним оточенням. Завданнями соціально-психологічного супроводу професійного становлення фахівця соціономічного профілю є не лише надання своєчасної допомоги та підтримки особистості, а й виховання вміння самостійно долати труднощі цього процесу; допомога у формуванні не лише системи професійних знань та вмінь, а й необхідний ансамбль професійно важливих якостей, що дозволить стати повноцінним та ефективним фахівцем шляхом підвищення соціально-професійної та психолого-педагогічної компетентностей; тренінгів самоврядування, саморегуляції емоційно-вольової сфери та самовідновлення особистості та ін.

Висновки. Отже, аналіз соціально-психологічних проблем становлення професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей дає підстави для визначення низки напрямів у дослідженнях вітчизняних науковців, а саме: ученими виявлено спільні й відмінні індивідуально-психологічні особливості й соціальні умови професійного становлення студентів професій соціономічного типу; виділено загальні й індивідуально-психологічні особливості студентів, що опановують соціономічні професії. Ядром психо професійного становлення фахівця є розвиток особистості професіонала в процесі професійного навчання, освоєння професії та виконання професійної діяльності. Вирішення цього завдання вимагає соціально-психологічного супроводу фахівця, що формується на всіх етапах професійного навчання і виховання, адже особистість – знаряддя праці у професіях соціономічного профілю, які спрямовані на допомогу людині.

Вивчення й аналіз науковцям соціально-психологічних проблем становлення професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей покликане заповнити недоліки розвивального потенціалу освітнього середовища ЗВО, специфіка якого полягає передусім у впливі на внутрішній світ майбутнього фахівця, по-друге, в активізації процесів усвідомлення студентом власного місця й ролі в соціономічній професії і, нарешті, в психологічній допомозі для вирішення внутрішніх професійних суперечностей студентів (формування професійно важливих якостей, психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності, формування й корекція психо професійного становлення особистості), що дозволить підготувати їх до ефективної соціономічної взаємодії в умовах здійснення професійної діяльності.

Список використаної літератури

1. Борець Ю. В. Психологічні особливості громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2016. 20 с.
2. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.
3. Грицюк І. М. Психологічні особливості соціальних орієнтацій майбутніх фахівців соціономічних професій: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2012. 20 с.
4. Дідик Н. М. Розвиток емпатійності як складова особистісної підготовки фахівців соціономічної сфери. *Корекційна педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 4. С. 53–58.
5. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / пер. с польск. Москва: Прогресс, 1979. 392 с.
6. Столярчук О. А. Психологія становлення фахівця в умовах різновекторності універсуму: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. 40 с.
7. Томаржевська І. В. Психологічні засади гуманізації професійної підготовки студентів-інвалідів за соціономічним профілем: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2007. 21 с.
8. Тюльпа Т. М. Соціальні фактори професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в умовах модернізації сучасної освіти в Україні. *Revistă științifică progresivă*. 2019. № 1. С. 33–36.
9. Тюптя О. В. Формування психологічної готовності до соціономічної професійної діяльності (на прикладі професії «соціальний педагог»): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 1999. 21 с.
10. Чуйко О. В. Психологія особистісного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2014. 36 с.

PSYCHOSOCIAL ISSUES OF DEVELOPING THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE SPECIALISTS OF SOCIAL FIELDS IN UKRAINIAN SCIENTIFIC RESEARCH

Tyulpa Tetiana

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. In the modern world, the importance of the activities of professionals of the social type of professions, the purpose of which is training, socialization, and adaptation of the individual, the preservation of physical and mental health, is sharply increasing, has an effective impact on social relations and social processes at different levels of social interaction. The success of the professional activity is influenced by several factors, both psychological and social since the process of professional self-determination is closely related to the self-realization of the individual.

For the organization of the educational process, the creation of the content of psychological support requires knowledge of the socio-psychological features of professional self-determination of a young person at the stage of studying in a higher education institution, which will solve the problem of building such a system of the educational process that would optimally take into account the peculiarities and patterns of personal development of the student, requires close attention to the peculiarities of the process of their personal and professional formation.

Methods. The study investigates this issue by analyzing the psychological and pedagogical literature on the studied issue, systematization.

Purpose. To determine the leading directions of socio-psychological research by Ukrainian scientists, allowing to identify the specifics, social conditions, and characteristics of the psychological content of professions of a social type and predict the prospects for further scientific research.

Results. The analysis of scientific research shows that scientists are trying to substantiate the psychosocial patterns of personality development of future specialists in social specialties as an important condition for professional training.

This gives grounds for identifying several areas in the research of Ukrainian scientists, namely: scientists have identified common and different individual psychological characteristics and social conditions for the professional development of students in professions of the social type; the general and individual psychological characteristics of students mastering social professions are singled out. The core of the psycho-professional development of a specialist is the development of the personality of a professional in the process of vocational training, mastering the profession, and performing professional activities. The solution to this problem requires psychosocial support of a specialist, formed at all stages of vocational training and education.

Conclusion. The study and analysis by scientists of psychosocial problems of the development of the professional activity of future specialists in social specialties are intended to compensate for the shortcomings of the developing potential of the educational environment, to activate the processes of the student's awareness of one's place and role in the social profession, to provide psychological assistance for the resolution of internal professional contradictions of students, effective social interaction in the conditions realization of professional activity.

Keywords: Future Specialists of Social Specialties, Social and Psychological Problems, Social Activity, Individual and Psychological Features.

References

1. Borets, Y. V. (2016). Psykholohichni osoblyvosti hromadianskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoho profilu [Psychological features of the public competence of future fakhivtsiv in social profile]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
2. Breus, Y. V. (2015). Emotsiyni intelekt yak chynnyk profesiinoho stanovlennia maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Emotional intelligence as a factor in the professional formation of future specialists in social professions in higher educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
3. Hrytsiuk, I. M. (2012). Psykholohichni osoblyvosti sotsialnykh oriientsii maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Psychological features of social orientations of future specialists in social professions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
4. Didyk, N. M. (2013). Rozvytok empatynosti yak skladova osobystisnoyi pidhotovky fakhivtsiv sotsionomichnoyi sfery. [Development of empathy as a component of personal training of specialists in the social sphere]. *Korektsiyna pedahohika ta psykholohiia – Correctional pedagogy and psychology*, 4, 53–58. [in Ukrainian].
5. Reikovskiy, Y. A. (1979). *Eksperymentalna psykholohiia emotsiy*. [Experimental psychology of emotions]. Moskva: Prohres. [in Russian].
6. Stolyarchuk, O. O. (2019.). Psykholohiia stanovlennia fakhivtsia v umovakh riznovektornosti universumu [The psychology of becoming a specialist in the conditions of multi-vector universe]. *Doctoral thesis*. Kyiv, Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
7. Tomarzhavska, I. V. (2007). Psykholohichni zasady humanizatsii profesiinoi pidhotovky studentiv-invalidiv za sotsionomichnym profilem [Psychological principles of humanization of professional training of students with disabilities according to the social profile]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

8. Tiulpa, T. M. (2019). Sotsialni faktory profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnostei v umovakh modernizatsii suchasnoi osvity v Ukraini [Social factors of professional training of future specialists of social specialties in the conditions of modernization of modern education in Ukraine]. *Revista științifică progresivă*, 1, 33–36. [in Ukrainian].

9. Tiuptia, O. V. (1999). Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti do sotsionomichnoi profesiinoi diialnosti (na prykladi profesii «sotsialnyi pedahoh») [Formation of psychological readiness for socio-economic professional activity (on the example of the profession «social teacher»)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

10. Chuiko, O. V. (2014). Psykholohiia osobystisnoho stanovlennia maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Psychology of personal development of future specialists in social professions]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 26.11.2022 р.

УДК 378.147

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-32-42

ГУМАНІТАРНІ КООРДИНАТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Самодрин Анатолій Петрович

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології
Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»
e-mail: samod_54@meta.ua
ORCID ID: 0000-0002-6399-3893

Шакотько Віктор Васильович

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики
Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно педагогічна академія імені А. С. Макаренка»
e-mail: vv0304@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3004-5045

Ми переживаємо не кризу, яка хвилює слабкі душі, а найвеличніший перелом наукової думки людства, що відбувається лише раз у тисячоліття, переживаємо наукові досягнення, яких не бачила низка поколінь наших предків.

В. І. Вернадський, 1931 р.

У статті проаналізовано різні підходи науковців до означення понять «гуманітарна освіта», «ноосфера», «ноосферна освіта», «ноосферна педагогіка», трактування їх змісту в сучасних умовах переходу до нового етапу розвитку людства – до суспільства знань, названого «ноосферою» – стадією розвитку біосфери, в якому людина виступає основною рушійною силою розвитку не тільки біосфери, але і всієї планети Земля.

Гуманітарна освіта, охоплюючи соціокультурні параметри життя на планеті, створює наукову картину світу й паралельно певну ціннісну мапу планети й особистості. У ноосферному суспільстві особистість набуває високої економічної цінності саме через те, що існує цінність самого людського життя. Розвиток – процес багатоваріантний і нелінійний, потребує раціональної навігації з встановленням балансу поміж ефективністю, свободою і справедливістю, які становлять основу ноосферного гуманізму.

Модель суспільства «влада» має переростати в модель суспільства «вчитель», де освітою будуть прокладатися всі траєкторії розвитку. Усвідомлюючи, що суспільство залежить від системи «Вчитель» і її педагогічної здатності супроводжувати Час в умовах неперервного прискореного «перенацілення людини на ноосферні рівні» в умовах цифровізації, у статті запропоновані компоненти такої системи.

Ключові слова: гуманітарна освіта; ноосфера; В. І. Вернадський; ноосферна педагогіка; ноосферна демократія; система «Вчитель»; зміст освіти.

Постановка проблеми. Гуманітарна освіта – універсальна мова історії людини і біосфери. Завершується доля низки планетарних цивілізацій присвоєння і народжується доба історії, де головну роль будуть відігравати якості людини, спрямовані в майбутнє як проєкти. Тож нову цивілізацію можна по праву назвати цивілізацією проєктування гуманітарної освіти.

Шлях до ноосфери для кожного індивіду розпочинається з прояснення освітніх перспектив як символу-образу-знаку (за О. Ф. Лосєвим) мети буття в концептосфері його особистості, які вмістять знання ентропійного (фізика, хімія, біологія тощо) й антиентропійного характеру (соціологія, психологія, політологія тощо) про те, що є корисною і що є недопустимим (тут і надалі), тобто може порушити стабільність людського дому – біосфери як на рівні її фундаменту, так і на рівні споруди окремого наративу. При цьому математика і філософія залишаться тим «нетто-брутто», що скорегують нашу історію надалі й тією мірою, наскільки зуміють відстояти себе на практиці, об'єднуючи в собі й собою в соціальній еволюції всі науки єдиною астрономосоціометрією як ентропійною наукою (термін Г. В. Морозова [7]) та психокосмофізикою як антиентропійною наукою [9, с. 143].

Найвища стадія індивідуальної ноосфери – **мудрість**, яку опановує індивід як певний біоенергоінформаційний ресурс з утворенням ноосфери глобальної. Від цього людського світла в нашому

домі-ойкумені з'явиться перед очима кожного саме та реальність, якою життя помічає Бог (ноосфера Природи, Космосу, Буття). Виробити цей продукт у людства й окультурити його освітою особистості на благо життя як ноосферу біосфери – веління часу. І щоб це відбулося, слід звернутися до *гуманітарної освіти* й зуміти перевиховати в цьому напрямі школу.

Гуманітарна освіта націлена на випереджальний розвиток освіченості громадян, несе в собі ідеї, світоглядні й морально-етичні конструкції громадянського суспільства й розвитку процесу демократії, здійснює продукування місії інтелігента в суспільному середовищі, здатності до прийняття нових викликів й збереження внутрішньої комунікації між різними групами й середовищами, а також між наступними поколіннями; здійснює підготовку провідників очікуваних соціально-культурних цінностей, які допомагають людині віднайти себе у потоці часу, вчителів у широкому сенсі цього слова; в онтологічному плані задає ідеали й мету нової цивілізації, вказує на закони її організації і протікання на тлі космосу й обґрунтовує земну поведінку людини смислами її розумної місії у Всесвіті, в діяльнісному – систему відліку по втіленню в життя цих ідеалів і мети з опорою на творчий потенціал особистості [1, с. 3–7; 3; 9, с. 150].

Гуманітарна освіта у світлі ідей В. І. Вернадського – сукупність знань у сфері суспільних наук (історії, філології, педагогіки, психології, права, економіки, мистецтвознавства і ін.) і пов'язаних з ними практичних навичок та вмінь діяти рішуче й виважено в часі з опорою на природничі науки, філософію і математику. Їй за статусом притаманна функція ноосферної соціалізації людини – освоєння сконцентрованих в освітній меті знань, які розкривають узагальнений і науково осмислений соціальний досвід як людства в цілому, так і окремого суспільства й навіть окремих людей. У цьому контексті система гуманітарної освіти органічно поєднується з виховною роботою в закладах освіти – завданням популяризації науки на доступних рівнях, умотивуванням розвитку спорідненості душ рухом назустріч добру, істині, красі [8, с. 10].

Наукою ми ще не впізнали, що таке Космос, що таке Життя за причиною виникнення, як Світ людей може згармонізуватися з Природою Розумом і чи може енергія життя перетікати в енергію часу... І поки природничі науки шукають дорогу до єдиної теорії поля і підступаються до найновішої картини світу теорією ефіру, в гуманітарній парадигмі освіти має викристалізуватися теорія біоенергоінформаційних генераторів творчої енергії особистості, теорія гуманітарної сфери ойкумени завданням *освітнього проєктування ноосферогенезу регіонів планети* – без чого не можна надати пояснень смислу неперервного вдосконалення структури мозку виду *homo sapiens* і смислу існування людини.

Сьогодні ми непоодинокі помічаємо контури нової освітньої парадигми – ноосферної, що має за опору *новий соціокультурний вимір* – на планеті протікає освітньо-гуманітарний процес у напрямі культури ноосфери людства. Саме соціокультурний аспект дозволяє освіту кожного сприймати матеріально у вигляді «згорнутого демократичного суспільства», в якому домінують факторами є свобода слова, зборів, об'єднань, підпорядкування закону, вибору виду діяльності, легітимності вчинку, відкритості тощо. Як глибоко сприймає сучасна людина поняття «ноосфера» і ставиться до нього *ціннісно*, залежить її місія в житті й прикладна функція суспільства. Гуманітарна освіта, охоплюючи *соціокультурні параметри життя* на планеті, створює наукову картину світу й паралельно певну ціннісну мапу планети й особистості, становлячи різнорівневі зони комфорту (продуктивно діють принципи оптимізації і резонансності у згоді) як етносоціокультурні організації самоорганізації в біосфері, зумовлюючи в часи осіlosti народів регіони як об'єкти, що динамічно змінюються і протікають як процес життя – діє функція структури космобіотизованого геопростору від мікро- до макрокосмосу (нообіосферний підхід з проєктування розвитку) [5]. На основі нообіосферного підходу науковцями створені крупномасштабні розробки моделей комплексного розвитку регіонів. Зокрема, це модель MARKAL, що застосовувалась для Швеції і Швейцарії (Operational Research..., 1996) в інтересах Міжнародного енергетичного агентства (IEA). З 1980 р. методологія IEA-МАКЛФД застосовувалась в 11 шведських общинах (Wene, 1989; Johnso et al., 1992; Ruden et al., 1993). Відомі також регіональні додатки цієї моделі в Канаді (Berger et al., 1989). Названі моделі набули в подальшому активного поширення і суттєво уточнювалися у зв'язку із застосуванням їх у багатьох країнах світу в напрямі проєктування соціального, екологічного, економічного, етносоціокультурного розвитку регіонів [5, с. 7–8].

Нами помічено, що в регіонах як у етносоціокультурних локаціях, щоб змусити переживати й опікуватися довкіллям, спостережувані «речі-процеси» з цього довкілля (існуюча парадигма) мають бути відповідною освітою перетворені на «процеси-речі» (нова, ноосферна парадигма), що мають особистісно спостерігатися й супроводжуватися одухотворено як «регіональний процес життя». Мова йде про виявлення й вивчення свого й чужого досвіду ноосферного розвитку, але не на рівні декларацій, а через глибоке прояснення «світових ліній» у спостережуваних процесах, й укорінення (імпринтинг) в ментальну структуру індивіду ноосферної поведінки, ноосферної культурної традиції як історичної данини. При цьому кожний індивід заслуговує на власну освітню автономію, будуючи свою траєкторію розвитку засадами солідарної освіти в напрямі ноосфери, настільки відповідно, наскільки його ціннісне ставлення і вчинки відповідають соціальній ідеї ноосферного розвитку – розвитку демократії як процесу наукової організації самоорганізації регіонального суспільства з опорою на творчу *особистість* з її моральним та духовним потенціалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За В. І. Вернадським, «... все вирішує людська особистість, а не колектив, еліте країни, а не демос, і в значній мірі її відродження залежить від невідомих нам законів появи великих особистостей» (з листування В. І. Вернадського, 1924 р. [15, с. 214]).

У цілому людство зміниться тільки в тому випадку, якщо воно схоче змінитися завдяки життєвому пориву більшості його членів й осередків життя, при цьому будь-яка «творчість має ставати надбіологічним явищем» з допомогою освіти і наукової думки, оскільки «переступає всі інстинкти, адаптивну поведінку» (за А. Бергсоном), удосконалюючи «другу природу» (за Ф. Шеллінгом) і поринаючи в першу просвітленим розумом, присвоюючи першу природу і оперуючи її при цьому ноосферно зваженою культурою програм-освітніх текстів – семіосферою (за Ю. М. Лотманом).

Наголосимо, що в ноосферному суспільстві особистість набуває високої економічної цінності саме через те, що існує **цінність самого людського життя**. Від освіти кожного й творчого стрижня по суті залежить ефективність «людської системи» й навпаки – культурна громада визнанням цінності майстра справи націлена мати у своєму складі високоосвічених творчих громадян – мудру основу. Водночас розвиток – процес багатоваріантний і нелінійний, потребує раціональної навігації з встановленням **балансу поміж ефективністю, свободою і справедливістю (становлять основу ноосферного гуманізму)**. Саме освіті належить очолити цей тріалог у контексті розвитку ноосфери й опосередковано біосфері, будуючи свій зміст у нетрях біосфери як процес демократії, що розпочинається зі школи як гра в демократію, що переходить у демократію як спосіб існування суспільства. Поряд модель суспільства «влада» має переростати в модель суспільства «вчитель», де освітою будуть прокладатися всі траєкторії розвитку в складі «соборної творчої особистості», де восторжествує «жага смислу буття і смислу людини». Цінності людей невпинно зазнають поступових змін під впливом трансформації умов життя та освітнього середовища як соборного розуму з урахуванням здобутого менталітету та створеного матеріального середовища.

Пізнавати ноосферу соборним розумом стає можливим у випадку **відштовхування думкою антиномічно від некросфери** як світоглядної категорії (термін В. П. Казначеева), тобто від чого слід згодом відмовитися, щоб жити правильно (на кшталт – людство заперечує канібалізм).

Як відомо, біосфера – частина земної кори, задіяна всілякими трансформаторами, що перетворюють космічні випромінювання в діючу земну енергію. Особистість людини – один із таких трансформаторів, що нині своїм розумом змушує процеси *перетворення надбань* фундаментальної науки та інноваційних інтелектуальних технологій у вирішальний фактор еволюції, будуючи цивілізацію Розуму. Суспільство до стану «цивілізація» переносить ідею, забезпечена освітою. Ідея на стратегічному рівні – проєктивна, на тактичному – конструктивна, фрактальна щодо проєкту особистісно й зосереджена в індивіді. Ідея Світу є складеною з окремих ідей, які різночинною філософською думкою обґрунтовуються по-різному і освітою сьогодні в різних інституціях *охоплюються по-різному*.

При аналізі освітніх цілей виникає переконання [7; 11], що *землеробство*, особливо в *осередку Центрального Подніпров'я*, зумовило один з найактивніших **регіонів біосфери** планети (може стати основою для проєктування ноосферної освіти), де в умовах осілости людини здавна й неперервно, досить інтенсивно й своєрідно формувалися: прикладна функція людини, її мислительна діяльність і певна культура мислення, *мислительна конституція мозку*... Землеробство опосередковано праці людини підвигло культуру її життя, невпинно відбувалося зрощування благ і в свою чергу *землеробські цикли* зростили космізм душі, утвердили календар землекористування як природне право, як свободу волі, як її ментальність [4; 7; 13].

Україною у 2022 році через її враження війною з боку російських реакційних сил зі спробою звільнення Європи від українства (території сучасної України, яку вони вважають недокраїною, недодержавою) розпочата Велика Ноосферна трансформація. Цим самим на планеті посилюються процеси руйнування конформістської свідомості народної маси й позицій колективного егоїзму окремих країн і союзів на користь колективного духовно-морального розуму з виявленням позиції кожної етносоціокультурної цілісності, кожного соціального угруповання й кожної особистості. Боротьбу народу України за свою свободу, суверенітет і цілісність території на рівні ООН підтримала 141 країна. Цим самим виражена готовність більшості країн світу діяти ноосферно у міжнародному масштабі [6, с. 9–11].

Тож настає доба єднання, утворення в країнах на різних континентах єдиного науково-освітнього простору й відповідної мережі інституцій з розвитку теорії і практики ноосфери, ноосферогенезу і ноосферної освіти під егідою ООН.

Настав час на теренах України ідею Світу вибудовувати в згоді з розвитком Я-концепції особистості як ПРОЄКТ ОСВІТИ на основі *теорії біосфери*, створюючи в біосферних регіонах систему освіти за принципом біоенергоінформаційних генераторів, а освітню стратегію відображати на засадах ще не до кінця сформульованої змістовно *теорії ноосфери* – *розпочинаючи з Центрального Подніпров'я* [6].

Авторами аналізувалися думки низки вчених і мислителів: Є. Аксера, Ф. Бекона, Г. Г. Ващенко, В. І. Вернадського, С. У. Гончаренка, І. А. Зязюна, Л. М. Гумільова, О. О. Ігнатенка, В. П. Казначеева,

І. Канта, Ю. М. Лотмана, В. Паулі, С. В. Савельєва, П. О. Сорокіна, А. Дж. Тойнбі, А. Тоффлера, А. Д. Урсула, М. Ф. Федорова, Б. Й. Цуканова, О. Л. Чижевського, Ф. Шеллінга, О. Шпенглера, Й. Шумпетера, К. Г. Юнга та ін.

Мету викладу становить спроба крізь призму особистості В. І. Вернадського помітити орієнтири вдосконалення освітніх механізмів формування особистісного потенціалу прогресивного вчителя для успішності ефективних зрушень системи освіти і науки в напрямі ноосфери.

Виклад основного матеріалу

1. До проблеми продукування освіти для нашого часу

1.1. Продукування освіти для нашого часу поки що не є достатнім і нескоординованим у світли ноосфери.

Висловимось у дусі міркувань В. І. Вернадського – у науці немає ні елліна, ні іудея, а є нескінченне пізнання Вищого розуму розумом земним як активним помислом ноосфери. Поки що цей процес еkleктичний, конфліктний, кривавий. І ось чому. Наголосимо, такого стану світоглядного хаосу, в тому числі в педагогічній свідомості, який нам випадає пережити нині, в епоху переходу біосфери в ноосферу, історія ще не знала. Адже всі «педагогічні теорії» до ХХІ століття обслуговували «цивілізації присвоєння», де домінувала «метода присвоєння» знань – звідси непередбачуваність освіти майбутнього для нашого часу, зростання видового поля науки й титулованих докторів без належного просування вперед їхніх доктрин. Для слабкої душі настає етап невизначеності шляху. Для сильної – етап самоактуалізації й самоствердження людської думки – й по суті самої людини, бо саме у процесі роботи думки вивисуються найсуттєвіші її риси – радість життя, захоплююча дух сила пізнавального розуму, гармонія як хвильовий хронотоп у «симфонії часу»...

Що помічаємо? Крізь товщу педагогічних канонів на світ божий вийшов новий дух людини, нова мрія у вигляді ідеї коєволюції Суспільства і Природи з переосмисленням Людини. Народжується цивілізація розумного ставлення до Природи і Людини, цивілізація «проективної освіти». А чи розуміє це школа?

Ми, люди планети, із середини ХХ ст. вже підійшли до дуже відповідального періоду життя на планеті – до докорінної зміни нашого наукового світогляду. У його основі – пізнання людини самої себе, освітнє вивіщення її особистості на такий рівень розуміння єдності світу, що дозволить перетворити гармонію сукупного інтелектуального ресурсу суспільства і його творчої енергії на рушійну силу науки ноосферної доби, у вирішальний фактор еволюції.

1.2. Ноосфера пронизує світ глобально, всеціло й водночас поступово сходами думки в умовах бар'єрності (рівні цефалізації, пов'язані з масштабами охоплення біосфери), інформаційними концентрами – від тверді планети до всезагального цефалу – голови світу (Дж. Дана). Нижні організації ноосфери утворюють дифузну зону економічної й фізичної географії. Вищі – «ретикулярну зону» управління, де величезна кількість сигналів від «рецепторів ойкумени» (наукових лабораторій) перетворюватиметься на штурвал біосфери, доповнений автопілотом (наукою і освітою проектування). У цьому вимірі протікає природний відбір людини, еволюція центральної нервової системи, розвиток територіальних громад і системи освіти в них, розбудова глобальної мережі інформації й соціально-інформаційних платформ з функцією «вчитель-учень», «тьютор-освітнє середовище» тощо, що сприяє динамічному зростанню навчально-освітнього простору кожного сучасного жителя планети.

«Одиничним пазлом» проектування й розвитку сучасної освітньої конструкції (організаційним фракталом) має ставати реальна клітина біосфери – космобіотизований регіон, до якої має «підключитися» мозок проектувальника, що здійснює «першорух», оскільки він переступає всі інстинкти й адаптивну поведінку, за А. Бергсоном, і потребує підживлення старим способом (до 8 тис. років тому) – отримати енергію за допомогою «з'єднання» з Космосом (світовою енергією) мантійними каналами планети (Ю. О. Шилов [6; 9, с. 50–65]).

У свою чергу, суспільство регіону складе певну кількість-якість живої (людської) речовини (простой – одноатомної, складної – багатоатомної).

Таким чином, усе людство, разом узятє, становитиме незначну масу речовини планети, проте матиме величезну енергетичну спроможність у **резонанс налаштованого приймача: поміж індивідами – по горизонталі, поміж регіонами і космосом – по вертикалі**. Сила його пов'язана не з його матерією, але з його мозком, з його розумом і спрямованою цим розумом його працею – **науковою думкою**. Цим самим «у геологічній історії біосфери перед людиною відкривається величезне майбутнє, якщо вона зрозуміє це і не вживатиме свій розум і свою працю на самознищення», за В. І. Вернадським [2].

1.3. У час російської Z-агресії (з 2014 до дотепер) Українська держава і країна діалогічно в онтологічному вимірі історії стверджують пускову клітину нообіосфери у Всесвіті, цим виявляють внутрішній резонанс історичного розвитку людства. Сьогодні Україна постає перед Світом камертоном монадної організації людства – спричиняє коєволюцію культур на засадах раціогуманізму й сама потребує не лише матеріального, але й духовного підсилення через «світові польові канали розвитку» – систему освіти в умовах регіону біосфери (біоенергоінформаційні генератори) [6]. «Історичний процес на наших

очах докорінно змінюється. Уперше в історії людства інтереси народних мас – всіх і кожного до вільної думки особистості визначають життя людства, є мірилом його уявлень, справедливості» (за В. І. Вернадським, написано в 1944 році як про наш час) [2].

1.4. Виходячи з учення В. І. Вернадського про біосферу і ноосферу, **час**, у який нам доводиться існувати, наукою про життя має бути однозначно **встановлений в усіх смислах як «молода ноосфера»**.

Час є самим життям, якщо не брати до уваги його зміст. Майже без змін цей вираз може бути застосований до наукової реальності. Ноосфера, ця безтілесна організація мислі в умовах слабкості зв'язків фундаментальної і прикладної науки, ще ховається від освітян. Інстинкти людей ще активно управляють життям, але мудрість, яка з'являється як даність життя за участю Людини, усе більше набуває ознак **наукового достоїнства** через **синтез** раціонального та ірраціонального для відкриття ноосфери в біосфері, як речі в собі, для кожного відповідального вченого... У його стані душі набувають особливої ваги ті інтегрально-світоглядні підходи, які не лише описують специфіку України як цивілізаційного феномену, а й актуалізують стратегічний вихід української культури та цивілізації на світовий рівень, що дозволяє нашій країні позбутися статусу «цивілізації буферу між Сходом і Заходом» [10]. Життя є тим, що може бути чистою емпірикою, або ж вимірним й умовираженим дедуктивно й уточненим індуктивно, але й у вигляді раціональної гіпотези (емпіричного узагальнення, за В. І. Вернадським), теореми з відстроченим доведенням. Критики ноосфери приписують В. І. Вернадському «утопізм ідеї ноосфери» (через відсутність можливості верифікації цього проєкту), бо сам він по особливому прискіпливо ставився до своєї «місії спостерігача» через надмірну сенсорність організму, зокрема з оглядом на сомнамбулізм. Та й образ ноосфери йому прийшов йому в тифозному сні (Ялта, 1919 р.). (З щоденника В. І. Вернадського).

Проте, як ми знаємо, цариці наук математиці властиві раціональність та ірраціональність. Г. Ріман (1826–1866) у світлі створеної ним геометрії ввів для аналізу простору функцію (функція Рімана) – вона неперервна в усіх ірраціональних точках і розривна – в усіх раціональних точках речовинної осі. Ірраціональне – нерозумне, безсвідоме, віра. Раціональне – протилежне ірраціональному, впливає на свідомість, знання, освіта, наука. Ірраціональне – атрактивне (притягує), красиве (вабить) і, у свою чергу, спирається на раціональне. В основі краси реального присутнє число – вимір гармонії, стала пропорція або *золотий перетин* (число Фібоначчі). Ось тому такі феномени, як любов, мистецтво, релігія, є великими побудниками розуму через невидиму форму – *дух*, як просторово-часову форму (розвивається фрактальність), що сукупно синергує у Світі й світі душі (виникають афекти) в складі *систем*: а) ірраціональне-раціональне; б) задоволеність – незадоволеність. Один з найкрупніших фізиків-теоретиків ХХ ст. В. Паулі (1900-1958) у 1950-х рр. здійснив унікальне як для вченого-натураліста історико-культурологічне осмислення досягнень свого видатного попередника – Й. Кеплера (1571–1630) – німецького філософа, математика, астронома, астролога і оптики, відомого насамперед відкриттям законів руху планет, названих законами Кеплера на його честь. Як відомо, Й. Кеплер – яскравий представник наукової думки ХVII ст., за участю якого в результаті колосальних духовних зусиль із материнського тіла *магіко-анімістичного підходу* до вивчення природи виросло у свій час абсолютно *нове природниче мислення*. Ідеї Й. Кеплера знаменують важливий проміжний етап поміж попереднім магіко-символістичним і сучасним кількісно-математичним описанням природи. На той час світогляд не поділявся на релігійний і науковий. Тож, по суті, богослов'я посередництвом особистості Й. Кеплера отримало наукове описання триєдиного Бога: Отця, Сина, Духа святого. В. Паулі, користуючись прогресивною методологією К. Юнга (його вчення про архетипи [14]), відшукує в міркуваннях Й. Кеплера *першообрази світобудови як вроджені інстинкти*, які надихнули вченого взятися за математичний апарат. Адже пізнання, за К. Юнгом, включає в себе поряд із раціональним досвідоме відображення, передчуття ще непізнаного, символічне – ірраціональність. Архетипна картина Й. Кеплера, встановлена В. Паулі, дозволила виразити триєдине Боже й зображати так: «Я» є по суті – Бог-отець, «моя Мета» – Бог-син, рух (шлях) у напрямі Мети – «Бог-дух святий».

Можна стверджувати, що містичний сенс у поняття ноосфери було закладено В. І. Вернадським як емпіричне узагальнення природничих теорій вслід за професором математики університету Сорбонни Е. Леруа, який, власне, і ввів поняття «ноосфера», трактуючи її в дусі неоплатонізму Плотіна та інтуїтивізму А. Бергсона як «мислячу» оболонку нашої планети, яка формується людською свідомістю. Е. Леруа прийшов до цієї ідеї спільно зі своїм другом палеонтологом і філософом П. Т. де Шарденом, автором відомого «Феномену людини», але зазначав, що ідея ноосфери ґрунтувалася на лекціях з геохімії, які В. І. Вернадський у 1922–1923 рр. читав у Сорбонні.

Вищевикладене красномовно аргументує думки В. І. Вернадського про спірність реконструкції минулого, «адже кожний індивід сприймає реальність по різному – через переживання (поряд зі свідками події) певних емоцій і вражень. Людське життя не лише пережите, але і внутрішня сутність того, хто пережив, тобто така сутність, яка впливає на сприйняття зовнішніх подій. Тому така сутність не може бути виражена в ясних образах», за В. І. Вернадським (з щоденника В. І. Вернадського, 1921–1925 рр., с. 113).

Саме з цих причин (відсутність належних комунікацій поміж особистостями й поколіннями вносить невідповідність цілепокладання освіти, культури й економіки) сучасне суспільство мало

простежене наукою на предмет освіти як життєвої мудрості з позиції джерела вторинних освітніх хвиль – як *утворення «природи освіти» в другій природі Ф. Шеллінга з опорою на першу*. Мудрість, на наше переконання, відповідає, як правило, певному проміжку життя, де дії акме-особистість і досягає в середньому в 75 років. Це – неконвертована наука індивіду, яка становить певний ресурс освіти і виховання, потребує ноосферного осмислення і втілення.

Тож на часі ноосферно освічена інтегральна соборна особистість на чолі з мудрістю як умова утворення *природи освіти* з неперервним зростанням її самоорганізації учінням народу.

2. Завдання ноосферної педагогіки

Завданням педагогіки стає виховувати *людину істинну* – синхронну біосфері, хронотоп якої повинен мати більш високий ступінь звільнення внутрішньої енергії для більш *ефективної участі в геологічних процесах, ніж було до цього – ноосферний*.

Це твердження становить *робочу гіпотезу викладу*.

Для цього речі довкола слід мислити як процеси на основі причини-наслідку: минувшина наприкінці свого циклу спостереження становить засновок майбутнього. І чим глибше і детальніше ми поринаємо в історію процесу, тим точніше прояснюємо контури майбутнього й будуюмо його проєкт й згодом конструкт цілі розвитку. Хронотоп – жива дія людини в найширшому значенні, виражена в миті, згорток живої світової енергії зусиллями особистості: пам'ять, досвід, архетип, талант – з одного боку, потік мотивацій і цілепокладань – з іншого.

Ноосферна освіта реалізує синтез природного та історичного процесу, захищеного в хронотопі, враховує темпи формування глобальних демократичних суспільних відносин як синтез праці, розуму і наукової думки (соціальний процес, який діє резонансно з генетичною програмою людини) в інтересах цивілізації, що вершиться як перебудова в ментальному і генному просторах насамперед. Отже, ментальний простір – робоче тіло поміж вищою нервовою діяльністю людини і генотипом як динамічною формулою життя своїм мостом містить хронотоп [12].

Зміна в ментальному – це зміна в фізичному на мікрорівні, насамперед, а зміна в фізичному – це зміна в ментальному, що чиниться індивідуально-етнічно. Етнос – феномен біосфери, системна цілісність дискретного типу, що працює на геобіохімічній енергії живої речовини генома у згоді з другим початком термодинаміки, що підтверджується діахронічною послідовністю історичних подій [4, с. 11].

Послідовністю історичних подій – це та «складна простота», що стоїть біля витoku гуманітарного начала, яка містить:

1) геологічне повторюване минуле: включає породи з різних епох, існування в межах єдиної геологічної формації областей породи, що накладалися одна на одну в різні часи, наприклад, через дію моря, що поступово накривало масу суші;

2) проблему вияву того, як мови та сім'ї мов змінюються з часом, на відміну від синхронізму чи описової лінгвістики, що вивчає мову в окремий момент часу;

3) вияв семантичних мовних проявів (топонімів, гідронімів, літонімів тощо) як культурних прошарків в переплетіннях культур;

4) спроби пов'язати в одну систему пп. 1), 2), 3) наукою про розвиток знакових систем «семіологією», яка в свою чергу аналізує способи передачі інформації, властивості знаків та знакових систем в людському суспільстві (головним чином природні та штучні мови, а також деякі явища культури, системи міфів, ритуалів), природі (комунікація у тваринному світі) або в самій людині (зорове та слухове сприйняття тощо);

5) спробу розпізнавання в інформаційних ресурсах науковою наратологією точки зору автора (оповідача, розповідача, поширювача інформації) як цілісну філософію, стиль мислення, ціннісний фокус.

Етнос регіону біосфери – не його аморфність з невизначеністю долі «по крові», не чисто соціальна категорія, де панує раціональність, не сукупність носіїв мови, економіки, територія з її психологічним складом, а лише *фаза етногенезу* в стані біогенезу, де ментальність відбувається як процес самоосвіти, як певна вродженонароджена субкультура. Цей процес має тимчасово-неперервну детермінацію і протікає як природний процес становлення у людини певних якостей і здібностей в царині вихованих цінностей: способи поведінки, відтінок змісту культури, елемент форми мислення і свідомості; норми спілкування освоюються дитиною спонтанно, природньо в процесі спільного життя, в процесі спілкування і взаємодії з дорослими через мову; відбувається самобутньо твір мови – за допомогою предметного контексту життєдіяльності і заданою програмою людини на рівні генома.

Ментальність – (уявно) *розпростертість шкіри леопарда з п'ятнами-субкультурами як відтінками сірого*, це характер виявлення (бо існує наявність) спектру основних рис (груп ліній, стилів) соціобіологічної свідомості як певної пульсуючої енергії (посередництвом самомоніторингу колективно-розподіленої праці) в складі етнокультурної цілісності (як діалогу Людини і Природи: «прикладна діяльність-раціональна діяльність» – «раціональна-прикладна») й пов'язаною з нею емоційно-ціннісної сфери *регіону біосфери*, що відіграє важливу роль в збереженні єдності та цілісності регіонів,

держав або їх союзів. Ментальність, опираючись на хронопростір конкретного регіону посередництвом біотики індивіду людини, утворює регіонально-орієнтований культурний соціум – *етносоціокультурний хронотоп*. Цей етносоціокультурний хронотоп – не ракова пухлина біосфери, що помирає, досягнувши наповнення регіону біосфери, а певний самоврегульований хвильовий процес, підпорядкований циклу ізоморфізму в біоті.

У його арсеналі, як у реальності «людина-природа», відбуваються *етносоціокультурні хронотипи*, наділені власними траєкторіями – профілями розвитку (особистісно-діяльнісно-соціальні монади). Звідси те, що ми думаємо у конкретній реальності, що може змінювати наші відносини з нею так само, як те, що ми сприймаємо в довкіллі, може змінити наші думки. Людина – виробник життєвих циклів й одночасно «соняшник» на Землі і в Космосі, прив'язаний думками до Світу (через образ Сонця). Думки є підґрунтям нашого розуміння, ними ми бачимо світ, особистістю ми його структуруємо (внутрішньо відчуваємо) і систематизуємо (таксономуємо – числом, іменем, законом), помічаємо себе як «систему систем», своїм розумом шукаємо баланс зі світом, опосередковано геному *homo sapiens*, як Людину вселяємо у Всесвіт. Але це Всесвіт нами утворює рівновагу і «людина-неслух бога, вищого розуму» своїми вчинками розбалансовує терези історії планети, щоб ставати Людиною. *Треба навчатися світ бачити думкою – єдністю всіх людей і як Всесвіт.*

Зважимося весь *системний порядок Всесвіту*, втілений у світоглядний континуум людини, ототожнювати терміном «космос», а всю еволюціонуючу психоконституцію біосфери розглядати в якості психогенезу, що на чолі із «соборною вищою нервовою діяльністю» виробляє космічну координату розуму планети і відбувається як *ноосферогенез у Світі*. Тоді космос в людині перебуває як історія біосфери в складі генома й об'єктивується (виховується) на рівні біосфери настільки, наскільки індивідуальний менталітет на чолі з особистістю (з опорою на мозок-лінзу) просякає біосферу освітою як Систему.

Отже, нині і надалі *ефективна діяльність* людини повинна кореспондувати насамперед з *ноосферною продуктивністю* для зростання к.к.д. особистості, к.к.д. суспільства, виникнення нових соціальних об'єднань в колективній праці планети, де активно діятиме *учіння народу*.

Тому в подальшому потрібен буде реальний *учитель дорослих і юні як інформаційний експерт і дешифратор ідей, нова педагогічна культура*.

3. Творча особистість – стратегічний ресурс освіти і науки України

У листі В. І. Вернадського своєму старшому колезі та другу професору І. І. Петрункевичу 2.11.1923 р. по суті *відображено фізичний принцип культури*: явища життя взагалі, а культурного людства зокрема, пов'язані зі *збільшенням звільненої, здатної до виконання роботи світової енергії*, чого ми не помічаємо в жодному іншому природному явищі, окрім можливо радіоактивності, або ж ще не доведених космічних процесів в зорях і, можливо, неіснуючому світовому ефірі.

У більшості ми не будуємо ноосферу як організацію самоорганізації, а очікуємо, як манну. Наше переконання – ноосфера зрощує «світовий хронотоп» як людину ноосфери ізоморфно в *регіонах біосфери* як у клітинах-стільниках, де ситуативно виникла умова *біктивного* (квазіповного) зчитування інформації соціальним сканером за участі освіти з образів лакун ойкумени, на відміну від ін'єктивного зчитування (часткового), для проектування і продукування життя – відображена відома проблема симетрії в системі «людина-природа».

Регіон біосфери розуміємо як відносно стійке в розвитку територіальне недержавне соціально-виробниче утворення, яке характеризується відносною самодостатністю й здатністю до самовідтворення соціально-виробничих функцій і відповідної інфраструктури, вбудоване у функціональну структуру космобіотизованого геопростору.

Ситуація в Україні 2014–2022 рр. проявила морфологію духу країни як біосферні макрорегіони – Західний, Центральний, Східний, Приморський, тенденції регіоналізації теоретично спостерігали і раніше. *Центральне Подніпров'я* з країнами – особлива територія Євразійського континенту, де поселення протокультурної людини сягають 40-тисячної давнини, навколо цієї території спостерігається обертання народів за останні 24 тис. років, які належать до індоєвропейської мовної групи (Велесова книга) – основа проектування системи освіти України.

Усвідомлюємо, *усе залежить від системи «Вчитель»* і її педагогічної здатності супроводжувати Час (біосферного проектування за участю освітнього ресурсу) – здатності до організації творчої розумової взаємодії «вчитель – учень» в умовах неперервного прискореного «перенацілення людини на ноосферні рівні» в умовах цифровізації.

Її компоненти:

1. Сукупність людей, які беруть участь в процесі учіння.
2. Накопичення суспільством знань – предмет учіння.
3. Множина семіотичних структур для кодування і накопичення інформації.
4. Сукупність людей, які роблять наукове знання доступним для вжитку. Компоненти управління:

а) сукупність «фільтрів» (програми, підручники, посібники);

б) способи досягнення мети – засоби, форми, методи педагогічного впливу;

в) педагоги, які виконують ряд специфічних функцій, основною з яких є управління педагогічним процесом.

Зовнішнім середовищем педагогічної системи є людське суспільство в цілому, регіонально структуроване (маємо на увазі біосферний регіон).

Таку систему «Вчитель» мусить зростити фундаментальна наука *a priori* під орудою НАН України як кристал-зародок.

Для її створення, на щастя, в Україні є критерій – постать Володимира Івановича Вернадського (1863–1945), який, як і Україна, заслуговує на те, щоб у селі Шишаки на місці літньої садиби Вернадських був відтворений його будинок і в ньому мусить запрацювати Народна лабораторія ноосфери імені академіка В. І. Вернадського.

Висновки. *Орієнтація наук* на світоглядні орієнтири В. І. Вернадського, з одного боку та на його **постать** як велику особистість, з іншого, становить нагальну проблему для сучасної науки і особливо для сучасної *педагогічної науки і психології* – *вимагає спеціального діалогу НАН України і НАПН України при участі влади і освітян територіальних громад.*

Становий світоглядний орієнтир освіти України – *розвиток ноосферної демократії в поєднанні із завданням зростання середньої тривалості життя в країні – 75 і більше років.*

У свою чергу, *стрижнем ноосферної демократії* є демократичний екологічний імператив – підпорядкування народовладдя екологічному мисленню як гуманістичній категорії. Демократія – *соціальний метод ноосферного суспільства*, мусить суспільно визріти й індивідуально дозріти, створюючи належну густину соціального часу – епоху ноосфери. Відзначимо, що **вік у межах 75 років** для окремого середньостатистичного розвиненого індивіду становить *пік розвитку мудрості особистості* (наші узагальнення 2006–2008 рр.).

Відгомом глобалізації з утворенням монокультури світу (термін В. І. Вернадського) стає біосферна регіоналізація етнокультурного розвитку в складі полікультурної міжрегіональної кооперації освіти і праці – протікає частково як етнокультурна кластеризація з утворенням ОТГ – об'єднаних територіальних громад. Попереду – формування територіальних округів або краще – земель... **Проте регіональний компонент змісту освіти в Україні запізнюється до розробки і втілення.** А він би зміг зняти «напруги на межі» як шлях до *некросфери*, до спустошення *поселеннєвої культури*.

Поняття, смисли, артефакти і об'єднуючі їх культури є продуктом діяльності людської особистості в складі Живого речовини Вернадського – вихідний принцип відбору змісту освіти для побудови педагогічної свідомості нині пробуксовує, підручників стало багато, а гарних – обмаль: ключова проблема лінгводидактики.

Освіта для підростаючого покоління має будуватися предметно, а головний метод пізнання становити проблемне навчання; освіта для дорослих формуватися за проблемами, а головний метод пізнання – предметне бачення: конкретне, системне, в ньому – синергія, проєкт, ефект, ноосферність.

Уточнимо: освіта часу ноосфери – *ноосферна освіта*. Нею наука із засобу технічного прогресу перетворюється на органічну частину соціального й культурного розвитку, що охоплює не лише ставлення людини до природи, а і її ставлення до інших людей і до самої себе. Для конкретної особистості виникає проблема «Ноевого ковчега» і завдання переоцінки і відбору засвоєних цінностей.

Профільна освіта – той із каналів ноосферної освіти, який окреслює шлях еволюції Розуму на тлі Космосу, носія якого позначаємо терміном «людина істинна». Профільна освіта своїми проєктами знаходить «свою» науку і тим самим оптимізує функціоналізм здобутим потенціалом енергії творення для супроводу індивіду його духовним шляхом в складі людства, а значить уточнює еволюційні процеси в нетрях ойкумени.

Навчально-освітній простір регіону біосфери – диференційована квантова (перебуває в певному стані) саморегулююча відкрита макросистема, підпорядкована законам розвитку матеріального світу (у всьому його прояві).

Освіта виступає при цьому проєктом свідомості – вимірником інформації, станом накопиченості й упорядкованості інформації внутрішньої системи (учіння) і станом зв'язку із загальною мережею інформації (сучасність). З розвитком особистості «розвивається» і її персональний навчально-освітній простір, що є збалансованою часткою між навчально-освітнім простором соціуму й навчально-освітнім простором конкретного регіону. Тож, особистісний розвиток людини протікає як перетин глобальної мережі інформації з регіональною мережею інформації, навчально-освітнім простором регіону та індивідуальним простором учіння.

У складі *ноосферного гуманізму України лежать гуманітарні координати розвитку вчителя:*

1) проєктування майбутнього в складі трієдиної освітньої *мети-ідеалу* «соціальна держава – громадянське суспільство – екологічне мислення» має розпочинатися в умовах *системи освіти регіону* як суто природної території;

2) система освіти України повинна керуватися рамковим законом про освіту та регіональним освітнім доробком – регіональними освітніми конституціями, а шкільний компонент змісту освіти розробляється на засадах нормативних документів освітнього закладу, створеного і координованого громадою в інтересах розвитку конкретної особистості;

3) шлях освіти розпочинається як психолого-педагогічна проблема в нетрях особистості, протікає як поліморфізм інтересів (аморфні – широкі – стержньові) в напрямі можливостей їх реалізації в суспільній праці як профільність;

4) початки пізнання зрощуються правильним зануренням особистості в природу, в життя – умовами екологічної стежини регіону з точками споглядання і вивчення довкілля з можливістю порівняння з ідеалом (мають тенденцію поглиблення навчального матеріалу, реалізують декомпозицію проблеми вдосконалення якості життя на засадах наукового вивчення методу);

5) освітянське середовище розвивається за демократичним принципом, де діє дух законів, збалансованість усіх гілок влади на всіх рівнях організації, повага до особистості вчителя над повагою до учня;

6) ноосферна профільна освіта реалізує синтез природного та історичного процесу, враховує темпи формування глобальних демократичних суспільних відносин як синтез праці, розуму і наукової думки споріднено релігійному контексту в інтересах цивілізації;

7) свідомість – результат еволюції, її витoki носять геологічне походження, особистісне втілення й колективне застосування: безпосереднє, опосередковане. Світ людини у великій мірі розпочинається в ній самій, конструюється нею і «поселяється» в ній на завершальному етапі, тому і про профіль навчання слід говорити як про протяжність, по якій рухається енергія життя;

8) необхідним є нове вмотивування людського життя в якості безсмертя особистості в складі енергії гравітації, ефіру, внутрішнього випромінювання біооб'єктів, в т. ч. людини, адже пізнання можливого, усвідомлення необхідного, наукове обґрунтування усвідомленого – одна спільна ідея людей планети Земля;

9) освіта, озброєна **освітологією** – найефективніший засіб, з допомогою якого людина стає Людиною, найкоротша дорога до цивілізації;

10) гуманітарні координати педагогічної освіти роблять її вивіреною в часі, дозволяють погляд на людство і людину як на процеси, що протікають в складі Життя на тлі Космосу й передбачають Ноосферу як неодмінний етап розвитку Біосфери – стан наших днів.

Список використаної літератури

1. Аксер Є. Гуманітарна освіта й сучасна епоха. URL: <https://ucu.edu.ua/about/istoriya-ta-fakty/inavguratsiya/yezhy-akser-gumanitarna-osvita-j-suchasna-epoha/>
2. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере. *Успехи современной биологии*. 1944. № 18. Вып. 2. С. 113–120.
3. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Гуманітаризація загальної середньої освіти: проєкт концепції. Київ: АПН України, Інститут педагогіки АПН України, Фонд-Центр «Evoluta», 1994. 36 с.
4. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера земли. Москва: Айрис-пресс, 2006. 557 с.
5. Ковалев А. П. Регионализация на современном этапе: элементы прошлого, настоящее, будущее. *Регіональні перспективи*. 2002. С. 6–11.
6. Кременчуччина – основа проєктування освіти регіону під час випробувань і надалі. *Матеріали III-ї науково-педагогічної експедиції Науково-дослідної лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського* / за наук. ред. А. П. Самодріна. Кременчук: Вид-во «НОВАБУК», 2022. 226 с.
7. Морозов Г. В. Космические причины и факторы в историческом процессе. *Русская мысль*. 1993. № 1–2.
8. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: колективна монографія / за наук. ред. А. П. Самодріна. Київ–Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2021. Т. 1. 352 с.
9. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: колективна монографія / за наук. ред. А. П. Самодріна. Київ–Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2022. Т. 2. 512 с.
10. Пирожков С. І., Хамітов Н. В. Цивілізаційний проєкт України: від амбіцій до реальних можливостей. *Вісник НАН України*. 2016. № 6. С. 45–52.
11. Руденко М. Д. Енергія прогресу. *Вибрані праці з економії, філософії і космології* / упоряд. Р. А. Руденко. Київ: Вид-во «КЛІО», 2015. 680 с.
12. Шакотько В. В. Развитие змісту освіти школи ноосферної доби. *Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: колективна монографія* / за наук. ред. А. П. Самодріна. Київ–Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2022. Т. 2. С. 377–405.
13. Шилов Ю. О. Про виникнення української мови та етносу (за протошумерським архівом Кам'яної Могили та ін.). *Українознавчий альманах*. 2012. № 9 (електр). С. 357–366.
14. Юнг К. Г. Психологические типы / пер. с нем. Москва: Университет. книга, АСТ, 1996. 718 с.
15. Я верю в силу свободной мысли...: письма В. И. Вернадского И. И. Петрункевичу; вступ. слово акад. В. С. Соколова. *Новый мир*. 1989. № 12. С. 204–221.

HUMANITARIAN COORDINATES OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Samodryn Anatolii

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
International Humanitarian and Pedagogical Institute Beit Chana

Shakotko Viktor

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Primary Education, Humanities and Informatics
Anton Makarenko Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy

Introduction. The article analyzes the different scientific approaches to the definition of the concepts of «humanitarian education», «noosphere», «noosphere education», and «noosphere pedagogy», and the interpretation of their content in the modern conditions of transition to a new stage of human development - to the knowledge society, called «noosphere» – the stage of development of the biosphere, in which human, forming its orientation, is the main driving force of the development of not only the biosphere but also the entire planet Earth.

Methods. The methods of analysis, synthesis, induction, deduction, comparison, as well as critical analysis of literature sources, were used.

Purpose. Through the prism of the personality of V. I. Vernadskyi, to notice guidelines for improving the educational mechanisms of forming the personal potential of a progressive teacher for the success of effective shifts in the system of education and science in the direction of the noosphere.

Results. Given that human has acquired the power capacity, in case of its unreasonable use, not only to cause significant damage to the biosphere but also to destroy human civilization, in the foreground, there are problems related not only to the further successful development of the noosphere but also to the creation of preventive mechanisms that would make it impossible to plan and act to destroy the nature of the Earth, to destroy humanity as the highest form of biosphere development.

Political and public figures convince us that the security system of human development should be based on certain organizational mechanisms – e.g., collective security systems of groups of countries, development, and active actions of international organizations such as the United Nations, the UN Security Council, UNESCO, etc. However, Volodymyr Vernadskyi and his modern followers believe that this is not enough. An additional system of precautions is needed to be related to the formation of a new morality of mankind, the basis of which should be humanitarian education, which determines the dominant factors of human development – freedom of speech, assembly, association, obedience to the law, choice of activity, legitimacy of action, openness, etc.

Originality. Humanitarian education, covering the socio-cultural parameters of life on the planet, creates a scientific picture of the world and at the same time a certain value map of the planet and the individual. Development is a multivariate and nonlinear process, requiring rational navigation with the establishment of a balance between efficiency, freedom, and justice, which are the basis of noosphere humanism.

Conclusion The model of society «power» should grow into the model of society «teacher», where education will lay all the trajectories of development. Therefore, in the future, we will need a real teacher of adults and youth as an information expert and decoder of ideas, a new pedagogical culture. Realizing that society depends on the system «Teacher» and its pedagogical ability to accompany Time (biosphere design with the participation of an educational resource) – the ability to organize creative mental interaction «teacher–student» in the conditions of continuous accelerated «redirection of human to noosphere levels» in the conditions of digitalization, the article proposes components of such a system.

Keywords: Humanitarian Education; Noosphere; Volodymyr Vernadskyi; Noosphere Pedagogy; Noosphere Democracy; System «Teacher»; Content of Education.

References

1. Akser. Ye. (2017). Humanitarna osvita y suchasna epokha [Humanitarian education and the modern era]. ucu.edu.ua. URL: <https://ucu.edu.ua/about/istoriya-ta-fakty/inavguratsiya/yezhy-akser-gumanitarna-osvita-j-suchasna-epoha>. Ukraine. [in Ukrainian].
2. Vernadskyi, V. Y. (1944). Neskolko slov o noosfere [A few words about the noosphere]. *Uspekhy sovremennoi byolohyy* – *Advances in modern biology*, 18(2), 113-120. [in Russian].
3. Honcharenko, S. U., & Malovanyi, Yu. I. (1994). *Humanitaryzatsiia zahalnoi serednoi osvity: proiekt kontseptsii [Humanization of general secondary education: draft concept]*. Kyiv: APN Ukrainy, Instytut pedahohiky APN Ukrainy, Fond-Tsentr «Evoluta». [in Ukrainian].
4. Humylev, L. N. (2006). *Etnohenez y byosfera zemly [Ethnogenesis and biosphere of the earth]*. Moskva: Airyspress. [in Russian].
5. Kovalev, A. P. (2002). Rehyonalyzatsiia na sovremennom etape: elementy proshloho, nastoiashchee, budushchee [Regionalization at the present stage: elements of the past, present, future.]. *Rehionalni perspektyvy – Regional perspectives*, 6–11. [in Russian].
6. Samodryn, A. P. (Ed.). (2022). Kremenchuchchyna – osnova proiektuvannia osvity rehionu pid chas vyprobuvan i nadali [Kremenchuchchyna is the basis of planning the education of the region during the trials and in the future]. Proceedings from: *III-yi naukovo-pedahohichnoi ekspedytsii Naukovo-doslidnoi laboratorii z vyvchennia i rozroblennia humanitarnykh idei*

akademika V. I. Vernadskoho –3rd Scientific and Pedagogical Expedition of the Scientific Research Laboratory for the Study and Development of Humanitarian Ideas of Academician V. I. Vernadskyi. Kremenchuk: Vyd-vo «NOVABUK». [in Ukrainian].

7. Morozov, H. V. (1993). Kosmycheskye prychny y faktory v ystorycheskom protsesse [Cosmic causes and factors in the historical process]. *Russkaia misl – Russian idea*, 1-2. [in Russian].

8. Samodryn, A. P. (Ed.). (2021). Noosfera Vernadskoho, suchasna osvita i nauka [Vernadsky's noosphere, modern education and science]. (Vol. 1). Kyiv–Kremenchuk: PP Shcherbatykh O. V. [in Ukrainian].

9. Samodryn, A. P. (Ed.). (2021). Noosfera Vernadskoho, suchasna osvita i nauka [Vernadsky's noosphere, modern education and science]. (Vol. 2). Kyiv–Kremenchuk: PP Shcherbatykh O. V. [in Ukrainian].

10. Pyrozhkov, S. I., & Khamitov, N. V. (2016). Tsyvilizatsiyni proekt Ukrainy: vid ambitsii do realnykh mozhlyvostei [Civilization project of Ukraine: from ambitions to real possibilities.]. *Visnyk NAN Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 6, 45-52. [in Ukrainian].

11. Rudenko, M. D. (2015). *Enerhiia prohresu. Vybrani pratsi z ekonomii, filosofii i kosmologii* [Energy of progress. Selected works on economics, philosophy and cosmology]. Kyiv: TOV «Vyd-vo «KLIIO».. [in Ukrainian].

12. Shakotko, V. V. (2022). Rozvytok zmistu osvity shkoly noosfernoi doby [The development of the content of school education in the noospheric era]. *Noosfera Vernadskoho, suchasna osvita i nauka: kolektyvna monohrafiia – Vernadsky's noosphere, modern education and science: a collective monograph*. [According to science. ed. A. P. Samodryn]. (Vol. 2). Kyiv–Kremenchuk: PP Shcherbatykh O. V. [in Ukrainian].

13. Shylov, Yu. O. (2012). Pro vynyknennia ukrainskoi movy ta etnosu (za protoshumerskym arkhivom Kamiano Mohyly ta in.) [On the emergence of the Ukrainian language and ethnicity (according to the Proto-Sumerian archive of the Stone Tomb, etc.)]. *Ukrainoznavchyi almanakh – Ukrainian studies almanac*, 9, 357-366. [in Ukrainian].

14. Yunh K. H. (1996). Psykhologicheskye typy [Psychological type]. Moskva: Unyversytet. knyha, AST. [in Russian].

15. Sokolova, V. S. (Ed.). (1989). Ya veriu v sylu svobodnoi mysly...: pysma V. Y. Vernadskoho Y. Y. Petrunkevychu [I believe in the power of free thought...: letters from V. I. Vernadsky to I. I. Petrunkevich]. *Novyi myr – New world*, 12, 204–221. [in Russian].

Отримано редакцією 6.12.2022 р.

УДК 378.011.3-051:80]:174

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-42-50

ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Кузнецова Галина Петрівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: prorektor15@gmail.com

ORCID ID: : 0000-0002-3863-1911

Зенченко Тетяна Федорівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: tatianazenhenko@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-3589-4780

Корчова Олена Михайлівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: elena_kor_80@ukr.net,

ORCID ID: 0000-0002-7175-2424

У статті проаналізовано стан розробленості проблеми академічної доброчесності як важливого складника професійної підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема майбутніх учителів української мови і літератури; визначено тенденції розвитку академічної доброчесності в закладах вищої освіти; охарактеризовано спільні та відмінні риси розвитку академічної доброчесності в країнах Європейського Союзу та України; окреслено рекомендації щодо застосування європейського досвіду впровадження принципів академічної доброчесності в практику організації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Ключові слова: академічна доброчесність, академічна культура, плагіат, фахова підготовка учителів, академічне письмо.

Постановка проблеми. Євроінтеграційні прагнення України в напрямі вдосконалення якості вищої освіти та науки вимагають інноваційних підходів відповідно до критеріїв надання та контролю вищої освіти в Європейському Союзі, насамперед упровадження фундаментальних принципів академічної доброчесності, формування академічної культури як обов'язкового складника становлення цивілізованого демократичного суспільства. Академічна доброчесність як одна з умов функціонування правової держави

має на меті не лише створення міцної та якісної національної освітньої бази, але й дотримання рівноваги між традиційними освітніми принципами національних закладів та інноваційними академічними моделями.

Важливим чинником формування внутрішньої системи забезпечення якості в закладах вищої освіти є університетська система дотримання академічної доброчесності, яка регламентує загальноприйнятні світовою спільнотою стандарти провадження освітньо-наукової діяльності стейкхолдерами, передусім здобувачами вищої освіти, створює засади нульової толерантності до етичних принципів діяльності в означеній сфері. Одним із важливих завдань, поставлених перед майбутнім учителем, який вчить говорити й думати, аналізувати й доходити висновків, є ще й здатність обґрунтовувати свої міркування, формувати судження і, зрештою, самостійно здобувати знання, самовдосконалюватися.

За словами Євгена Ніколаєва, експерта Аналітичної агенції «Освітні тренди», «<...> доброчесність – позитивна, необхідна академічному середовищу цінність. Завдяки доброчесності, відкритості, взаємній доброзичливості членів цього середовища воно ефективно реалізує свою місію з обміну знаннями й їх примноження <...> Серед наслідків – проблеми із підвищенням якості академічного письма до рівня підготовки статей для престижних іноземних журналів з суспільних і гуманітарних наук, низький реальний статус студентських письмових робіт» [10, с. 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання академічної доброчесності порушено в працях В. Андрущенко, В. Огнев'юка, С. Омельчука [11]. Професійну етику розглядали С. Гончаренко, Л. Хоружа, Г. Хоружий, академічну доброчесність в університетах європейського освітнього простору – Л. Лук'янова, Д. Сопова [16]. Різні аспекти означеної проблеми досліджували Н. Гапон (ставлення студентів до порушення принципів академічної доброчесності), О. Гужва (формування академічної культури здобувачів вищої освіти), Ю. Калиновський (академічна чесність як чинник правового виховання студентської молоді), А. Артюхов, Т. Добко, Т. Фініков (формування культури якості вищої освіти університету) [2] та ін.

Засади дотримання академічної доброчесності регламентовано законами України «Про вищу освіту» [5], «Про авторське право і суміжні права» [4], «Про наукову і науково-технічну діяльність» [6], «Про освіту» [7], листом МОН України від 24.10.2017 № 1/9-565 «Щодо забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти» [9], Рекомендаціями для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності, затверджених рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 29.10.2019 [15].

Світова система вищої освіти на початку XXI століття «переживає академічну революцію у вищій освіті, що характеризується безпрецедентними за своїми масштабами та різноманітністю перетвореннями» – міститься у висновках Всесвітньої конференції ЮНЕСКО з вищої освіти у 2009 році [21].

До «перетворень» віднесено масовість вищої освіти, радикальне збільшення кількості студентів у кінці XX – на початку XXI століття; економізацію академічного простору, студентоорієнтованість, що вплинуло на врахування потреб вступників, здобувачів освіти (розширення курсів, академічну свободу), роботодавців (практичне спрямування освітніх компонентів); глобалізацію освіти з фокусом на тенденції розвитку світової економіки, прискорений розвиток нових інформаційних та комунікаційних технологій, розширення міжнародної мобільності, а відтак, і необхідність спілкування англійською мовою під час проведення наукових досліджень.

За словами Т. Фінікова, «зростання соціальної та професійної мобільності все більшої частини населення, пошук нових партнерів для фінансування вищої освіти, посилення диверсифікації систем вищої освіти в більшості країн, нова система здобуття наукових знань, постійне зростання цінності проблемно-орієнтованого знання, його трансдисциплінарний характер <...> не можуть не впливати на загальне зниження академічних стандартів, певні зміни та деформації етичного поля вищої школи» [2, с. 34]. Сфера його дії охоплює всіх стейкхолдерів вищої освіти: вступників, здобувачів вищої освіти, молодих дослідників, науково-педагогічних працівників, учених, замовників освітніх послуг та наукової продукції, видавців. Академічна доброчесність набула глобального контексту й зумовила національну потребу в доброчесному науковому продукті насамперед для вищої освіти.

Мета дослідження – окреслити особливості формування академічної доброчесності майбутніх учителів української мови і літератури.

Виклад основного матеріалу. Формуванню високого рівня академічної культури, дотриманню морально-етичних цінностей, стандартів сприяє розвинена інфраструктура міжнародних та національних організацій, з-поміж яких Міжнародний Центр академічної доброчесності (The International Center for Academic Integrity), глобальна мережа Globethics. Net (понад 163 000 осіб і установ, що є представниками різних галузей прикладної етики), Глобальний форум з етики та відповідального керівництва у сфері вищої освіти тощо. Відповідно до стратегії Globethics.net на 2016–2020 рр. основну увагу міжнародних

організацій приділено доброчесності за основними аспектами: навчання та дослідженню, основним функціям сучасного університету, управлінню, зв'язку вищої освіти з громадськістю.

Імплементация законів «Про освіту», «Про вищу освіту», інтеграційні процеси в європейську освіту зумовили формування перед закладами вищої освіти завдань щодо одержання довіри суспільства до освіти, піднесення соціальних і моральних цінностей, перебудови важливого формувального значення вищої освіти в умовах фінансової нестабільності ринку праці, комерціалізації освітніх установ і проектів. Зазначена проблематика, розвиток в освітньому й науковому середовищі «неетичних тенденцій» є предметом уваги лідерів і майбутніх лідерів із сфери вищої освіти, бізнесу, політики та релігійних організацій з усього світу» [20].

Підґрунтям здобуття вищої освіти є формування в майбутніх фахівців, зокрема вчителів української мови і літератури, системи цінностей, які впливають на освітньо-наукову діяльність у закладі вищої освіти, подальше професійне й особистісне зростання на робочому місці, дотримання моральних принципів та правил взаємин у педагогічному колективі, створення доброзичливої і довірливої атмосфери в процесі спілкування з учнями й батьками. Усе це є одним із важливих показників рівня професійної компетентності педагога, його спроможності задовольнити запит стейкхолдерів освітнього процесу. Передусім, це свідчення усвідомленого формування професійної репутації українського освітянина, діяльність якого відповідає всім етичними нормами.

Формування культури академічної доброчесності в освіті України останнім часом набуло для всієї науково-освітянської спільноти особливого значення. Сучасне тлумачення поняття дещо відрізняється від формулювання першоджерела 1999 року – документа Центру академічної доброчесності, який представляв думку більше ніж 200 американських коледжів, університетів та визначав досліджуване поняття як сукупність основних чеснот – чесності, справедливості, довіри, поваги, відповідальності, мужності [19].

Парадигма понять «академічна доброчесність», «академічна чесність» є відображенням як внутрішньої культури особистості, так і загальної академічної культури університету. Їх зміст охоплює академічні традиції, сформованість і дотримання моральних принципів та цінностей, духовну й моральну культуру людини, долученої до академічного середовища, додержання стандартів і правил наукових досліджень, відповідальність за досягнені й оприлюднені результати, їх прозорість і розповсюдження. Суттєвою ознакою культури доброчесності є створення і дотримання Кодексів честі колективами закладів вищої освіти, належний рівень сформованості інформаційної та медійної культури.

Норми законів України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017) сприяли початку динамічного перебудування системи протидії академічному плагіату. Важливо, що законодавча база, яка регулює формування культури академічної доброчесності, «нульової толерантності» до випадків її порушення в українському освітньому середовищі, у вищій освіті зокрема, постійно вдосконалюється.

Упровадження світових процедур моніторингу якості освіти в Україні (PISA), процеси акредитації освітніх програм, за якими здійснюється підготовка фахівців вищої освіти, започатковані Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (Україна), Вищою радою з оцінки досліджень та вищої освіти (Hcéres, Франція), Центром з евалюації та акредитації (ZEvA, Німеччина), сприяли долученню студентства до обговорення освітніх програм. Ініційовані опитування щодо різних напрямів діяльності закладів вищої освіти забезпечили відкритий діалог з актуальних проблем вищів та окреслили перспективні шляхи їх розв'язання. На думку студентства, найбільш поширеними формами порушення академічної доброчесності є різні види плагіату. Вони сприймаються як найменші прояви академічної нечесності, порівняно з обманом (фальсифікацією, корупцією) на іспитах. Паче того, окремі здобувачі освіти зазначили, що готові до обговорення питання, чи є академічний плагіат взагалі порушенням.

Варто наголосити, що значна частина освітянської спільноти не була підготовлена до власних усвідомлених і цілеспрямованих дій щодо дотримання культури академічної доброчесності. Можливо, однією з причин цього стала законодавча неунормованість, а відтак, і нерозуміння особливостей плагіату, парадигми його наслідків. Недостатню увагу було приділено формуванню цього явища ще в закладах загальної середньої освіти, коли педагоги «закривали очі» на списування, використання чужих думок, текстів тощо.

Поняття «академічний плагіат» потрактовується дослідниками відповідно до понятійного блоку в його різновидах [10, с. 107]. Водночас узагальнене розуміння цього виду порушення академічної доброчесності зумовило нове ставлення освітянської громадськості до нього як до певного «соціального феномену» [13, с. 10], оскільки охоплює не тільки тих, хто застосовує недоброчесні практики в освітньому процесі, але й тих, хто створив так званий «бізнес навчальних і наукових робіт, у якому задіяні збирачі чужих текстів, укладачі нових текстів, продавці скопільованих матеріалів, розробники та адміністратори сайтів, порадики про те, як удруге обдурити уже програми антиплагіату, ще й варто врахувати спільноту викладачів і співробітників закладів вищої освіти, батьків студентів і роботодавців, які мовчазно схвалюють академічну недоброчесність та опосередковано її підтримують» [3, с. 66]. Інтеграція української

освіти до європейського простору вищої освіти потребує часткового уніфікування механізмів, траєкторій, принципів, критеріїв, змісту й заходів щодо забезпечення якості вищої освіти, Стандартів і рекомендацій до забезпечення якості вищої освіти тощо.

Останнє десятиріччя ознаменувалося появою значної кількості досліджень зазначеної проблематики, які здебільшого адресовано здобувачам вищої освіти. Наприклад, Східноукраїнський Фонд соціальних досліджень у 2015 році здійснив соціологічне дослідження «Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку» (1928 респондентів), за результатами якого висновкували про мотивацію здобуття вищої освіти в Україні, навчання у вишах, механізми й реалії оцінювання знань, порушення принципів академічної доброчесності тощо. Саме це дослідження виявило значні фундаментальні проблеми у вищій школі: у 41 % респондентів немає мотивації до навчання вже на етапі вступу до ЗВО; низький показник орієнтування студентів до здобуття професійних знань, головне бажання – отримати диплом (67 %), небажання працювати за здобутим фахом (54 %), різні види порушення академічної доброчесності (систематичне списування (67 %), «нелегітимні колективні практики під час складання іспитів» (76 %), використання текстових запозичень (більше 90 % опитаних студентів), академічна недоброчесність викладачів (одержання неправомірної вигоди, виставлення оцінок за винагороду – 23 % опитаних студентів) тощо. Узагальнений результат перевірки текстів у 2018 р. за допомогою сервісу Unichек засвідчив, що середній показник текстових збігів становив 33,16 %. Причинами плагіату респонденти визначали «великий обсяг завдань; непрофесіоналізм викладача; узвичаєність дій; відсутність чітких норм щодо універсалізації оцінювання робіт» [17, с. 51].

За нашими спостереженнями, значні дискусії в колі науковців викликає юридично зафіксоване Законом України «Про освіту» поняття «самоплагіат». Закон України «Про авторське право і суміжні права» [4], зокрема ст. 50, зазначає, що «плагіат – оприлюднення (опублікування), повністю або частково, чужого твору під іменем особи, яка не є автором цього твору». Більш чіткого визначення в законодавстві не знаходимо. Науковці обґрунтовують, що йдеться про «власне порушення принципів академічної доброчесності під час дублювання публікації. Етичний аспект самоплагіату важливий, особливо тому, що може обмежувати авторські права видавця. Адже традиційні визначення плагіату не враховують юридичних норм для самоплагіату. Тому необхідно чітко сформулювати процедури дотримання і впровадження академічної доброчесності, аналізувати її якість та постійно вдосконалювати» [17, с. 24]. Тож чи не основною умовою унеможливлення порушень є обов'язкове і технічно правильне дотримання норм цитування.

Одним із складників системи забезпечення якості, культури якості є відповідальність закладу вищої освіти і кожного конкретного студента за результати освітньої діяльності. У цьому аспекті академічна доброчесність є одним із основних результатів навчання за освітніми програмами підготовки майбутніх учителів української мови, що охоплює:

- чесноти (відповідальність, порядність, довіру);
- компетентності (здатність управляти освітнім процесом, що потребує нових стратегічних підходів з урахуванням аспектів соціальної та етичної відповідальності; здатність використовувати різні стратегії комунікації в професійній та науковій діяльності тощо).

Формування академічної доброчесної та культури в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, який багато років поспіль здійснює підготовку вчителів української мови і літератури як ерудованих носіїв і виразників українськомовної культури, ґрунтується на основоположних засадах «Етичного кодексу» [8]: свободі в реалізації академічних прав; взаємній довірі, яка стимулює кожного до відкритої і чесною праці та самореалізації у всьому різноманітті особистостей; духовності як внутрішньому імперативі освіченої людини ХХІ століття; лідерстві-служінні як усвідомленій унікальній ідеї корпорації; відповідальності та підтримці конструктивної ініціативи кожного; професіоналізмі, який є запорукою успіху; громадянській ідентичності, покликаний стверджувати систему цінностей держави Україна та готувати наступні покоління до звершень в її ім'я.

Упродовж 2019–2022 років в університеті систематично проводилося опитування студентів бакалаврату і магістратури галузі знань 01 Освіта з метою з'ясування динаміки формування в них культури академічної доброчесності під час навчання і особливо в умовах дистанційної освіти [12]. Опрацьовані результати засвідчили, що незначна кількість респондентів усвідомлювали випадки проявів академічної недоброчесності під час навчання (12 % у 2019–2020 роках); у 2021–2022 роках кількість таких відповідей зменшилася до 10 % Зокрема, йшлося про списування, копіювання, запозичення чужого тексту й неправильне цитування у власному науковому дослідженні (курсівій, кваліфікаційній роботі). Уже у 2021 році студентам було запропоновано кілька варіантів розв'язання окремих проблемних ситуацій – усі вказали, що зазначені випадки було спростовано шляхом додаткового опрацювання матеріалу, пояснень, виправлення технічних недоглядів, правильного цитування.

З'ясовано, що до запозичень частіше вдаються студенти, які під час навчання в школі орієнтувалися на «зазубрювання» (навчання заради вищої оцінки), не оволоділи здатністю критично мислити, а в підсумку – були недостатньо підготовлені до створення власного висловлювання (не переказу). Окрім того, здобувачі освіти відзначили велику кількість в інтернет-джерелах «робіт на замовлення» – пропозицій замовлення рефератів, курсових, магістерських робіт будь-якого спрямування та обсягу залежно від фінансової спроможності замовника.

Прикро, що аналіз відкритих ресурсів підтвердив активне функціонування ринку зазначених послуг (компанії, а подекуди й фізичні особи надають гарантію «відсутності плагіату», «надзвичайно високий рівень якості» замовленої роботи). Водночас, переважна більшість випускників засвідчує усвідомлення незаконності користування такими послугами й несприйняття такої діяльності щодо власного наукового доробку (більшість, звичайно, зорієнтовано на кваліфікаційну роботу), що дає змогу сподіватися на досягнення високого рівня сформованості культури академічної доброчесності впродовж навчання.

Проаналізовано й дієвість процедур та заходів, спрямованих на створення у ЗВО ціннісної культури як обов'язкового складника його внутрішньої системи якості освіти. З-поміж можливих шляхів формування культури академічної доброчесності респонденти зазначили:

– нормативно-правові акти університету, що регулюють внутрішню політику академічної доброчесності («Етичний кодекс» [8], «Декларація про Академічну доброчесність» [URL: <https://kubg.edu.ua/prouniversitet/vizytivka/korporativna-kultura-universytetu/4299-deklaratsiia-pro-akadem-dobrochesnist.html>]; положення «Про комісію з питань етики та академічної доброчесності Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка» [14]);

– інструменти контролю додержання академічної доброчесності – системи «Антиплагіат» – програми для виявлення текстових запозичень, ознак академічного плагіату.

Відрядно, що саме здобувачі освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література) до можливих шляхів формування культури академічної доброчесності додали ще й навчальний курс «Основи академічного письма» як інструмент упровадження принципів академічної доброчесності в освітню і наукову діяльність закладу.

Отже, аналіз результатів дослідження спонукає до висновку про необхідність підвищення рівня академічної культури всіх учасників академічної спільноти.

У межах Проєкту сприяння академічній доброчесності в Україні, який координується Американською Радою з міжнародної освіти та Міністерством освіти і науки за підтримки Посольства США в Україні, розроблено курс «Основи академічного письма». Проєкт має на меті впровадити спільний досвід США і України для розроблення та втілення чотирирічного плану заходів щодо формування культури доброчесності, зміст яких полягає в пропагуванні практичної цінності й важливості академічної доброчесності в закладах вищої освіти України, наданні ресурсів і плану дій студентам, викладачам, адміністративному персоналу задля утвердження академічної доброчесності в університетських спільнотах.

Курс розроблено відповідно до формату WAC/WID, що використовувався в американській та британській системах освіти з 1970-х рр. «Метою Writing across the Curriculum / Writing in the Disciplines (Письмо в навчальному плані / Міжгалузеве письмо) є формування академічної культури, академічної грамотності, необхідних практичних навичок усної і писемної мови у студентів, необхідних для успішного навчання та майбутньої професійної діяльності» [18].

Курс охоплює такі модулі: 1. Формування академічної культури студента. 2. Усне й писемне мовлення. Написання тексту. 3. Робота з джерелами. Укладання бібліографії.

Розробники курсу рекомендують звертати увагу на різницю між шкільним письмом та письмом академічним, зокрема щодо вимог до писемного мовлення, публічних виступів, візуальних презентацій тощо. Для стимулювання дослідницького й творчого інтересу студентів, опанування навичок академічного письма доречно заохочувати додаткові види робіт, зокрема зараховувати виступи здобувачів освіти на студентських конференціях і круглих столах, написання тез за дослідницькими інтересами. Для індивідуальних видів робіт доцільно пропонувати й розроблення можливої теми практичного заняття із зазначенням літератури; обґрунтування пропозицій щодо вдосконалення курсу (як лекційної, так і практичної частини); укладання словничка до курсу тощо.

Редакторка блогу Integrity Matters Міжнародного центру академічної доброчесності (ICAI) Лаура Інес Рамірес Ернандес зазначає, що «студентам важко досягнути цих здатностей, якщо освітній процес не відбувається в середовищі, у якому живе академічна доброчесність, коли немає прикладів, які моделюють доброчесність; а також коли на її важливості не акцентується в щоденних взаємодіях» [0].

Результати навчання майбутніх учителів української мови з академічної доброчесності передбачені освітньо-професійними програмами і мають бути реалізовані в програмних результатах навчання, спрямованих на набуття здатностей, зокрема з допомогою завдань курсу «Основи академічного письма»:

– діяти в професійних ситуаціях з урахуванням принципів академічної доброчесності (наприклад, змодельовано творче завдання: «Уявіть ситуацію: через 10 років Ви стали визначним дослідником в обраній Вами галузі. Ви зробили наукове відкриття (наприклад, винайшли ефективні пігулки від кашлю). Однак Ваш винахід украли і привласнили інші люди. Ви прагнете відстояти своє право на інтелектуальну власність. Опишіть покроково Ваші дії» [18, с. 57]); коректно використовувати джерела інформації в разі запозичення ідей, тверджень, відомостей;

– оцінювати приклади людської поведінки відповідно до норм академічної доброчесності, давати моральну оцінку власним учинкам, співвідносити їх із моральними та професійними нормами (наприклад, «Уявіть ситуацію: із двох суміжних дисциплін Ви отримали дуже схожі теми для рефератів. Ви сумлінно підготували реферат з однієї дисципліни. На написання ще одного реферату у Вас не вистачило сил або ж бажання. Ви двічі здали на перевірку один і той же реферат тільки під різними назвами. Згідно з принципами академічної доброчесності Ви вчинили неправильно, адже потрібно робити оригінальну роботу з кожної дисципліни. А що Ви думаєте з цього приводу? Чи виправдовує студента той факт, що він сумлінно попрацював лише з одним рефератом? Висловіть свої думки письмово» [18, с. 57]);

– шукати, обирати й оцінювати якість джерел; робити нотатки із зазначенням джерел; виділяти головну інформацію в тексті; перефразовувати чужі думки своїми словами стисло, детально, без зміни змісту;

– робити правильне оформлення цитувань і покликань на джерела (наприклад, «Посилання на використану літературу в Україні та за кордоном суттєво відрізняються. Оберіть 3 статті, опубліковані у фахових виданнях (для цього з'ясуйте, що таке фахове видання; перегляньте перелік фахових видань із Вашої спеціальності). Зробіть посилання на обрані статті в 3-х закордонних журналах, так ніби Ви надіслали їм для публікації власні статті, а 3 обрані Вами статті є у списку використаної Вами літератури (з'ясуйте вимоги кожного видання до оформлення статей)» [18, с. 59];

– чітко й доступно формулювати власні думки; знати структуру академічного тексту тощо.

Одним із результатів навчання з курсу є «володіння мовою як запорука успішного працевлаштування», для виконання якого рекомендовано:

– написання резюме, мотиваційного листа, дослідницької пропозиції;

– проведення рольових ігор (наприклад, «Співбесіда під час працевлаштування»; «Обговорення проблеми – стрим із блогером»);

– обговорення творів у різних стилях крізь «призму специфіки наукового стилю»;

– покрокове навчання написання рецензії до наукового твору за поданою схемою тощо.

Культура оформлення наукового тексту передбачає вивчення теоретичних питань щодо правил цитування в науковому тексті (вітчизняний стандарт), правил покликання в науковому тексті (вітчизняний стандарт) та міжнародних принципів цитування і покликання (бібліографічних менеджерів).

Перед виконанням студентами письмових аналітичних робіт (контрольної, курсової роботи, підготовки презентацій тощо) варто виділити окремий час на викладання модулів (або окремих тем) основ академічного письма, надати ретельне пояснення детальних вимог до передбаченої письмової роботи студента, під час якого варто застосовувати такі інструменти:

1) роз'яснення вимог, пов'язаних із письмовим завданням, а також сутності, особливостей та причин неприпустимості академічного плагіату якомога раніше, на початку викладання кожної дисципліни;

2) пояснення здобувачам цінності набуття нових знань, академічних норм, яких варто дотримуватися;

3) надання зрозумілої інформації щодо норм академічного письма (зокрема зазначення в програмі курсу політики щодо академічного плагіату);

4) чітке формулювання завдань із метою унеможливлення плагіату (аналітичне формулювання завдання; рекомендоване опрацювання визначених джерел); конкретизація вимог до письмових робіт (визначення обсягів, стилів цитування, допустима кількість цитат, правила оформлення тощо) мають бути прописані в методичних рекомендаціях для здобувачів освіти;

5) розроблення творчих завдань, їх систематичне оновлення;

6) обговорення із студентами прикладів якісного та неякісного академічного письма;

7) щонайменше одна проміжна перевірка чорнового варіанту письмової роботи, надання відгуків і рекомендацій; систематизація виконання роботи в часі з проміжними перевірками кожного етапу її підготовки;

8) взаєморецензування робіт відповідно до запропонованих критеріїв оцінювання;

9) об'єктивне оцінювання результатів навчання студентів з оперттям на зазначені інструменти опанування академічного письма, виклад вимог до змісту роботи, роз'яснення питань логічної структури тексту, формулювання гіпотез, доведення чи спростування їх, пошук якісних літературних джерел, дотримання стандартів оформлення тексту та бібліографії тощо.

Висновки. Отже, здійснене дослідження дає змогу констатувати позитивну динаміку усвідомлення майбутніми вчителями української мови і літератури поняття «академічна доброчесність» не в значенні абстрактного й відірваного від реалій життя терміна, а як необхідного чинника формування здатності до усного й писемного наукового мовлення, набуття практичних умінь для написання текстів, удосконалення готовності до публічних виступів відповідно до законів академічної риторики.

Значний внесок у формування культури академічної доброчесності закладів освіти роблять насамперед випускники програм з підготовки вчителів української мови і літератури, які адаптують власний досвід формування доброчесності в реалії українського освітянського простору загалом, і освітній процес закладів освіти зокрема. Саме педагоги-словесники можуть і мусять здійснювати роз'яснення фундаментальних засад академічної доброчесності, надавати методичну й консультативну допомогу всім учасникам освітнього процесу з метою унеможливлення несвідомого порушення її принципів, попередження запозичень у власних текстах і висловлюваннях, а отже, допоможуть учням упоратися з негативними емоціями, висловити зважену власну думку, набути життєздатності в соціальному середовищі.

Список використаної літератури

1. Академічна доброчесність: рекомендації щодо її просування з аудиторії. Laura Inés Ramírez Hernández. La integridad académica: pautas para su fomento desde el aula. URL: <http://surl.li/dwaım> (дата звернення: 22.11.2022).
2. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики»; за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. 234 с.
3. Гужва О. О. Довідник з академічної доброчесності для школярів. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2018, 66 с.
4. Закон України «Про авторське право і суміжні права». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12#Text> (дата звернення: 22.11.2022).
5. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://surl.li/dwaig> (дата звернення: 22.11.2022).
6. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text> (дата звернення: 22.11.2022).
7. Закон України «Про освіту». URL: <http://surl.li/ixnq> (дата звернення: 22.11.2022).
8. Етичний кодекс Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. URL: <http://surl.li/brifj> (дата звернення: 22.11.2022).
9. Лист МОН України від 24.10.2017 № 1/9-565 «Щодо забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти». URL: <http://surl.li/dwaid> (дата звернення: 22.11.2022).
10. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності / упор. Є. Ніколаєв та В. Бахрушин. URL: <http://surl.li/dqzyp> (дата звернення: 22.11.2022).
11. Омелчук С. Бути чесним у навчанні й науці: експрес-курс з академічної доброчесності для здобувачів вищої освіти: навч. посіб. Херсон, 2021. 80 с.
12. Опитування здобувачів освіти. Академічна доброчесність. URL: <http://surl.li/dracv> (дата звернення: 01.11.2022).
13. Пархоменко Т. С. Плагіат як антропологічний і соціальний феномен. *Антропологічні виміри філософських досліджень*. 2018. Вип. 14. С. 1–13.
14. Положення про комісію з питань етики та академічної доброчесності Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. URL: <http://surl.li/brifn> (дата звернення: 22.11.2022).
15. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності, затверджені рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 29.10.2019. URL: <http://surl.li/abbqj>.
16. Сопова Д. О. Академічна чесність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців в університетах Європейського Союзу: дис. ... доктора філософії з педагогіки за спеціальністю 011 «Науки про освіту» (Освітні, педагогічні науки), галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2020.
17. Формування культури академічної доброчесності в закладах вищої освіти / Академічна доброчесність: виклики сучасності: збірник наукових есе учасників наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 02.03.2020–09.04.2020) / Польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці», Духовна Академія Університету Кардинала Стефана Вишинського, Фундація ADD. Варшава, 2020. 163 с. URL: <http://surl.li/dwaij> (дата звернення: 22.11.2022).
18. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма: методичні рекомендації та програма курсу. Київ, 2016. 61 с. URL: <http://surl.li/dwaik> (дата звернення: 22.11.2022).
19. International_Center_for_Academic_Integrity. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 22.11.2022).
20. Globethics. URL: <http://surl.li/dwaiy> (дата звернення: 22.11.2022).
21. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. Philip G. Altbach, Liz Reisberg, Laura E. Rumbley. Executive Summary, Published in 2009 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Paris. 278 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183219> (дата звернення: 22.11.2022).

DEVELOPING ACADEMIC VIRTUE IN THE TRAINING OF FUTURE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS

Kuznetsova Halyna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Zenchenko Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Korchova Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Ukraine's European integration aspirations in matters of the quality of higher education and science require innovative approaches in accordance with the criteria for the provision and control of higher education in the European Union, first of all, the introduction of fundamental principles of academic integrity, the development of academic culture as a mandatory component of the shaping of a civilized democratic society. An important component of the development of the internal system of quality assurance in institutions of higher education is the university system of ensuring academic integrity, which regulates the standards generally accepted by the world community for the conduct of educational and scientific activities by stakeholders, creates principles of zero tolerance for violations of academic integrity.*

One of the important tasks set before the future teacher, who teaches to speak and think, analyze and draw conclusions, and also the ability to justify their reasoning, form judgments and, ultimately, independently acquire knowledge and improve.

Purpose. *The article aims to outline the peculiarities of the formation of academic integrity of future teachers of the Ukrainian language and literature.*

Methods. *Observation, questionnaire, and generalization were used.*

Results. *The basis of obtaining a higher education is the formation in the students of education, including future teachers of the Ukrainian language and literature, of a system of values that influence educational and scientific activity in a higher education institution, further professional and personal growth at the workplace, compliance with moral principles and the rules of relationships in the teaching staff, the creation of a friendly and trusting atmosphere in the process of communication with students and parents - all this is one of the important indicators of the level of professional competence of the teacher, his ability to satisfy the requests of the stakeholders of the educational process*

The paradigm of the concepts of «academic integrity» and «academic honesty» reflects the individual's internal culture and the university's general academic culture. The content of the concept covers academic traditions, the formation, and observance of moral principles and values, the spiritual and moral culture of a person involved in the academic environment, compliance with the standards and rules of conducting scientific research, responsibility for the achieved and published results before public society, their transparency, and dissemination.

It was found that students who, during their studies at school, focused on the so-called «scrambling» (studying for a higher grade), did not master the ability to think critically, and as a result, were not sufficiently prepared to create their statement.

Originality. *Students of the program «Secondary education (Ukrainian language and literature)» added the course «Fundamentals of academic writing» to the possible ways of forming a culture of academic integrity as a tool for introducing the principles of academic integrity into the educational and scientific activities of the university.*

Therefore, the analysis of research results makes it possible to come to conclude need to raise the level of the academic culture of all members of the academic community/

One of the learning outcomes of the course is «language proficiency as a key to successful employment», for which it is recommended to write a resume, motivational letter, and research proposal; conduct role-playing games (for example: «Interview during employment»; «Discussion of a problem – stream with a blogger»); discussion of works in different styles through the «prism of the specificity of scientific style»; step-by-step training in writing a review of a scientific work according to the provided scheme, etc.

Conclusion. *Therefore, the conducted research makes it possible to affirm the positive dynamics of awareness of the concept of «academic integrity» by future teachers of the Ukrainian language and literature, not as an abstract and detached from the realities of life, but as a necessary factor in the formation of the ability for oral and written scientific communication, practical skills for writing texts, academic rhetoric, public speaking skills.*

Keywords: *Academic Integrity, Academic Culture, Plagiarism, Professional Training of Teachers, Academic Writing.*

References

1. Hernández, L. I. R. (2022, November 16). La integridad académica: pautas para su fomento desde el aula [Academic integrity: guidelines for its promotion from the classroom]. *academicintegrity.org*. URL: <http://surl.li/dwaim>. [in Spanish].
2. Finikov, T. V. & Artiukhova, A. Ie. (2016). Akademichna chesnist yak osnova staloho rozvytku universytetu [Academic integrity as a basis for sustainable development of the university]. *Mizhnarod. blahod. Fond «Mizhnarod. fond. doslidzh. osviti. polityky» – International Charitable. Foundation «International Foundation for Educational Research. Policy»*. Kyiv: Takson. [in Ukrainian].
3. Huzhva, O. O. (2018). *Dovidnyk z akademichnoi dobrochesnosti dlia shkoliariv [Handbook on academic integrity for schoolchildren]*. Kharkiv: KhNU im. V.N. Karazina. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy «Pro avtorske pravo i sumizhni prava» [Law of Ukraine «On Copyright and Related Rights»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12#Text>. [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/dwaig> [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy «Pro naukovu i naukovo-tekhnicnu diialnist» [Law of Ukraine «On scientific and scientific-technical activity»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>. [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/ixnq>. [in Ukrainian].
8. Etychni kodeksi Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka [Code of Ethics of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University]. (n.d.). *new.gnpu.edu.ua*. URL: <http://surl.li/brifj>. [in Ukrainian].
9. Lyst MON Ukrainy vid 24.10.2017 № 1/9-565 «Shchodo zabezpechennia akademichnoi dobrochesnosti u zakladakh vyshchoi osvity» [Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 24.10.2017 № 1/9-565 «On ensuring academic integrity in higher education institutions»]. (2017). *mon.gov.ua*. URL: <http://surl.li/dwaid>. [in Ukrainian].
10. Nikolaiev, Ye. & Bakhrushyn, V. (Eds.). (2019). *Metodychni rekomendatsii dlia zakladiv vyshchoi osvity z pidtrymky pryntsyviv akademichnoi dobrochesnosti [Methodological recommendations for higher education institutions to support the principles of academic integrity]*. URL: <http://surl.li/dqzyp>. [in Ukrainian].
11. Omelchuk, S. (2021). *Buty chesnym u navchanni y nauksi: ekspres-kurs z akademichnoi dobrochesnosti dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity [To be honest in learning and science: an express course on academic integrity for higher education applicants: study guide]*. Kherson, Ukraine. [in Ukrainian].
12. *Opytuvannia zdobuvachiv osvity. Akademichna dobrochesnist [Survey of students. Academic integrity]*. (n.d.). URL: <http://surl.li/dracv>. [in Ukrainian].
13. Parkhomenko, T. S. (2018). Plahiat yak antropologichnyi i sotsialnyi fenomen. [Plagiarism as an anthropological and social phenomenon]. *Antropologichni vymiry filosofskikh doslidzhen – Anthropological dimensions of philosophical research*, 14, 1-13. [in Ukrainian].
14. Polozhennia pro komisiuu z pytan etyky ta akademichnoi dobrochesnosti Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka [Regulations on the Commission on Ethics and Academic Integrity of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University]. *new.gnpu.edu.ua*. URL: <http://surl.li/brifn>. [in Ukrainian].
15. Rekomendatsii dlia zakladiv vyshchoi osvity shchodo rozrobky ta vprovadzhennia universytetskoj systemy zabezpechennia akademichnoi dobrochesnosti, zatverdzeni rishenniam Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity vid 29.10.2019 [Recommendations for higher education institutions on the development and implementation of a university system for ensuring academic integrity, approved by the decision of the National Agency for Higher Education Quality Assurance of 29.10.2019]. (2019). *naqa.gov.ua*. URL: <http://surl.li/abbqj>. [in Ukrainian].
16. Sopova, D. O. (2020). Akademichna chesnist yak skladova profesiinoi pidgotovky maibutnikh fakhivtsiv v universitetakh Yevropeiskoho Soiuzu [Academic honesty as a component of professional training of future specialists in the universities of the European Union]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka. [in Ukrainian].
17. Ivanova, R. Yu. (2020). Formuvannia kultury akademichnoi dobrochesnosti v zakladakh vyshchoi osvity [Formation of a culture of academic integrity in higher education institutions]. Proceedings from: *zbirnyk naukovykh ese uchashnykh naukovo stazhuvannia dlia osvitan «Akademichna dobrochesnist: vyklyky suchasnosti» – collection of scientific essays by participants of scientific internships for educator «Academic integrity: challenges of our time»* (pp. 69-74). Polsko-ukrainska fundatsiia «Instytut Mizhnarodnoi Akademichnoi ta Naukovo Spivpratsi». URL: <http://surl.li/dwaij>. [in Ukrainian].
18. Shlikhta, N., & Shlikhta, I. (2016). *Osnovy akademichnoho pysma: Metodychni rekomendatsii ta prohrama kursu [Fundamentals of academic writing: Methodological recommendations and course program]*. Kyiv, Ukraine. URL: <http://surl.li/dwaik>. Da [in Ukrainian].
19. International Center for Academic Integrity. *en.wikipedia.org*. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki>.
20. Globethics.net. *www.globethics.net*. URL: <https://www.globethics.net/web/gef/conference-2016>
21. Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. *Executive Summary, Published in 2009 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Paris. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183219>.

Отримано редакцією 6.12.2022 р.

УДК 37.013:6]:37.091.313

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-51-58

СУЧАСНИЙ СТАН ЗМІСТУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ

Срібна Юлія Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти,
декан факультету технологій та дизайну

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

e-mail: usribna75@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-3846-3871

У статті проаналізовано сучасний стан змісту технологічної освіти на засадах інтегративного підходу. Зазначено, що початок XXI століття характеризується різким збільшенням обсягу суспільного виробництва у світі, розвитком нових, у тому числі високих, наукомістких, матеріалозберігаючих та енергоефективних технологій. Визначено, що інтегрований підхід є сучасним дидактичним засобом, який виконує функцію інтеграції наукових знань, які в процесі технологічної освіти опановують її здобувачі. Проаналізовано історичні аспекти розвитку проблем інтеграції знань у педагогіці. Отримано підтвердження того, що на сьогоднішній день технологічна освіта виступає як основний інтеграційний механізм, що дозволяє в процесі предметно-практичної та проєктно-технологічної діяльності синтезувати природничо-наукові, науково-технічні, технологічні, підприємницькі та гуманітарні знання, розкриває способи їх застосування в різних галузях діяльності людини та забезпечує прагматичну (прикладну) спрямованість освіти.

Ключові слова: технологічна освіта, інтегративний підхід, інтеграція, технології, інтегроване навчання, Нова українська школа.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку технологічно насиченого довкілля зростає роль технологічної підготовки, системного технологічного знання та технологічного мислення. Тож очевидною стає необхідність фундаменталізації та структурної систематизації змісту технологічної освіти на основі органічного поєднання всієї сукупності технологічних знань, об'єднаних у гармонійну і логічно структуровану систему.

У свою чергу, висока швидкість оновлення технологічних процесів та технологій потребує розроблення нових підходів до відбору, структурування та реалізації змісту технологічної освіти. Таким чином, оновлення змісту технологічної освіти можливе шляхом включення до навчальних матеріалів сучасних технологій, які ще не впроваджені в масове виробництво, але є на сьогоднішній день перспективними та побудовані на сучасних досягненнях науки та технології. Вивчення таких технологій дозволяє показати практичне використання теоретичного знання, розвиває в учнів пізнавальний інтерес, активність, бажання досліджувати та пізнавати.

Зазначимо також, що початок XXI століття характеризується різким збільшенням обсягу суспільного виробництва у світі, розвитком нових, у тому числі високих, наукомістких, матеріалозберігаючих та енергоефективних технологій. Відтак, інноваційна економіка, що активно розвивається, – економіка, заснована на використанні нових знань, спирається на талант, креативність та ініціативність людини як на найважливіший ресурс економічного та суспільного розвитку. При цьому трудове навчання як суто передавання досвіду від одного покоління до іншого втрачає своє значення. Адже, багато знань, отримані здобувачами освіти у закладах загальної середньої освіти, старіють раніше, ніж знаходять застосування. Зважаючи на ці фактори, на перше місце в сучасній освіті виходять розвиток творчих здібностей, формування вмінь вчитися, осягати та розробляти нове.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основи інтегративного підходу в освіті закладені такими відомими педагогами, як Я. А. Коменський, І. Ф. Герbart, К. Д. Ушинський. Вони бачили інтеграцію в освіті як необхідність, що виявилася в бажанні відобразити взаємозв'язки реального світу в навчальному процесі, поєднати предмети, що вивчаються, і явища в єдиний нерозривний ланцюг, що, у свою чергу, має забезпечити гармонійний розвиток особистості [6]. Теоретичні причини необхідності об'єднання різних джерел знання містилися у філософських поглядах Я. А. Коменського (ідею об'єднання знань з опорою на принцип природовідповідності він підтверджував, посилаючись на джерела власного світогляду). І. Ф. Герbart обґрунтовував необхідність об'єднання джерел предметних знань на основі міжпредметних зв'язків, що дають можливість учителю використовувати асоціативний досвід здобувачів освіти для організації їхньої розумової діяльності [4].

Загалом сучасна педагогічна теорія і практика розглядає проблему інтегративних методів у навчанні в таких напрямках: методологічні проблеми інтеграції (С. У. Гончаренко, І. М. Козловська, Ю. І. Рісований та ін.); співвідношення інтеграції та диференціації (В. Ф. Моргун); інтеграція і структурування знань та цілісності змісту наукової освіти (В. Р. Ільченко, А. В. Степанюк, Б. Є. Будний); проблеми розроблення комплексних курсів (К. Ж. Гузь, В. Р. Ільченко, В. К. Сидоренко, Н. А. Талалуєва,

Л. Б. Лук'янова); інтеграційної ступеневої освіти (Ю. Ц. Жідецький), формування систем знань та інтеграційні методи (О. І. Джулік), інтеграція теоретичного та практичного навчання (Т. Д. Якимович), інтегроване навчання з використанням комп'ютерних технологій у практичному навчанні (Р. М. Собко).

Мета статті – проаналізувати сучасний стан та зміст технологічної освіти на засадах інтегративного підходу.

Виклад основного матеріалу. Насамперед зазначимо, що при визначенні основи технологічної освіти ми виходимо з ідеї інтегративного підходу – з необхідності створення таких модулів, які включили б комплекс знань про технологію, необхідних підлітку як суб'єкту соціальної діяльності. І тут вирішуються найважливіші завдання формування особистості: гнучка і ефективна передача знань, необхідні при утворенні основ розумової діяльності; розвиток зацікавленості у самостійному оволодінні основами національної культури, потреби у самореалізації, самопізнанні, самовдосконаленні; формування системи знань про міжнародні відносини, працю, професії, сім'ю, здоровий спосіб життя; інтегроване просвітництво в етнічній, економічній, екологічній галузях; формування системи знань та вмінь міжособистісного спілкування, виховання культури діалогу та ін. [1].

Відтак, опанування сучасних методів перетворювальної діяльності базується на низці сформованих у процесі педагогічного впливу технологічних умінь, які є складовою технологічної культури здобувачів освіти. До них належать такі розумові дії, як уміння оцінювати власну діяльність та її результати на основі рефлексії, швидко переходити з одного рівня узагальнення на інший, при цьому бачити ціле раніше його частин та формувати здатність бачити кінцевий результат трудової діяльності, яку необхідно здійснювати з урахуванням маркетингових та економічних прогнозів. Зіставлення найважливіших елементів технологічної освіти спричиняє такі висновки: у процесі технологічної освіти її здобувачі освоюють знання та вміння, спрямовані на перетворювальну діяльність. Отже, технологічна освіта є засобом технологічної підготовки. З іншого боку, перетворювальна діяльність може бути спрямована на з'ясування загальних наукових засад сучасної техніки та технології та єдиних організаційно-економічних засад сучасного виробництва, у цьому випадку діяльність є потужним фактором технологічної підготовки. Таким чином, робиться висновок про те, що за цільовими установками та способами реалізації технологічна освіта є досить широкою та об'ємною.

Отже, технологічна освіта має бути спрямована, передусім, на засвоєння її здобувачами загальних способів проектно-технологічної діяльності. Засвоєння загальних способів проектно-технологічної діяльності передбачає висування здобувачами освіти ідеї, розроблення технічного завдання, проведення необхідних досліджень, проектування, моделювання зразків, розроблення конструкторської, технологічної документації, організацію роботи в майстернях, виконання необхідних економічних розрахунків, оцінок тощо. Такий підхід до технологічної освіти є необхідною умовою формування проектно-технологічної культури здобувачів освіти закладу загальної середньої освіти.

Під час реалізації концепції «Нова українська школа» (2016) освітній світ отримав творчий виклик модернізації, у якому змінилася професійна місія вчителя. Однією з важливих функцій учителів у Новій українській школі є забезпечення інтеграції змісту (внутрішнього та міжпредметного) на основі ключових компетентностей [7]. Ми цілком погоджуємося із В. Сидоренком, який назвав головною інновацією Нової української школи структурування змісту освіти на основі інтегративного підходу [10].

На необхідності комплексного підходу до навчання наголошують й інші нормативні документи: Закон України «Про освіту» (2017), Закон «Про вищу освіту» (2014), галузеві концепції розвитку неперервної освіти (2013), Концепція розвитку освіти «Україна 2015–2025» (2014) та ін.

Отже, інтегрований підхід – це сучасний дидактичний засіб, який виконує функцію інтеграції наукових знань, якими під час технологічної освіти опановують здобувачі освіти. Так, міжпредметні зв'язки розкривають досліджувані процеси та явища у окремому розвитку та одночасно у їх взаємозв'язку.

Розроблення різних аспектів проблеми інтегрованого підходу до організації процесу навчання потребує узгодження досліджень учених, творчих пошуків педагогів та методистів. Для чіткішого розуміння суті інтегративного підходу звернемося спочатку до трактування поняття «інтеграція» у словниках і довідниках. У «Філософському енциклопедичному словнику» інтеграція сприймається як бік процесу розвитку, що з об'єднанням у ціле різнорідних елементів [13]. Наголошується, що процеси інтеграції можуть мати місце як у рамках вже сформованої системи – у цьому випадку вони ведуть до підвищення рівня її цілісності та організованості, так і при виникненні нової системи із раніше непов'язаних елементів.

Інтеграцію можна розглядати як інтегрованість, тобто деякий результат процесу інтеграції, стан упорядкованого функціонування частин цілого. Таке трактування бачимо у «Новому словнику іноземних слів». Тут поняття «інтеграція» (від лат. *integer* – «повний, цілісний, непорушений») сприймається як процес, чи дія, що має своїм результатом цілісність; об'єднання, поєднання, відновлення єдності [8].

«Сучасна енциклопедія» пропонує таке визначення: «інтеграція (лат. *integratio* – «відновлення, поповнення», від *integer* – «цілий»), поняття, що означає стан пов'язаності окремих частин, що диференціюються, і функцій системи в ціле, а також процес, що веде до такого стану» [12].

Відтак, маючи ті чи інші методологічні положення, вчені виділяють ряд основних понять: процес інтеграції, принцип інтеграції, інтегративні процеси, інтегративний підхід. Під інтеграцією в педагогічному процесі ряд учених розуміє одну зі сторін процесу розвитку, пов'язану з об'єднанням у ціле раніше розрізнених елементів. Цей процес може проходити як у рамках системи, що вже склалася, так і в рамках нової системи. Сутність процесу інтеграції – якісні перетворення всередині кожного елемента, що входить у систему. Принцип інтеграції передбачає взаємозв'язок всіх компонентів процесу навчання, всіх елементів системи, зв'язок між системами; він є провідним при розробленні цілепокладання, визначенні змісту навчання, його форм та методів.

Інтегративний підхід означає реалізацію цього принципу в будь-якому компоненті педагогічного процесу, забезпечуючи його цілісність та системність. При цьому інтегративні процеси є процесами якісного перетворення окремих елементів системи чи всієї системи.

Підбиваючи підсумки вищесказаного, зупинимося на розумінні інтегративного підходу в освіті як методологічної основи для науково та логічно виправданого об'єднання розрізнених на сьогоднішній день комплексів та одиниць знань з різних галузей наук, що відображає наскрізний зміст технологічної освіти та спрямований на формування цілісної структури особистості здобувача освіти.

На початку інтеграція у педагогіці розглядалася в контексті комплексної системи навчання. Остання (від лат. «зв'язок, поєднання») розуміється як спосіб побудови змісту освіти та організації процесу навчання на основі єдиного сполучного стрижня. Комплексна система навчання складалася в теорії та практики на противагу роз'єднаності та відокремленості навчальних предметів, у яких зв'язки між окремими фрагментами навчального матеріалу будувалися на формально-логічній основі. Зі сказаного вище, можемо визначити, що інтеграція навчання історично розглядалася крізь призму міжпредметності, а не з погляду системності й цілісності вивчення предмета.

Тому можна сказати, що в розвитку сучасної освіти спостерігається певна тенденція інтеграції. Аналіз освітнього процесу другої половини ХХ століття показує, що провідною тенденцією розвитку системи освіти у світі та Україні є популяризація та поглиблення її основ, зміцнення гуманітарних наук, загальнокультурної, інформаційної та духовної складових освіти. Духовна складова освіти, яка орієнтована на формування в учнів системного, міждисциплінарного підходу до аналізу складних ситуацій, мотивації до самоосвіти, самовиховання, розвитку міжкультурної чутливості, цілісної діалектики, стратегічного мислення, соціально-професійної мобільності.

За таких умов це є дуже актуальним, оскільки, як вважає В. Р. Ільченко, інтегративний підхід у навчанні – це такий підхід, який веде до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного поєднання його елементів у єдине ціле [4, с. 7–56]. Водночас результатом такого інтегративного підходу може бути цілісна система знань на різних рівнях – повнота знань про суспільство (включаючи навчання), природу, космічну планетарну реальність; предмета, курсу, розділу, теми.

Важливо, що на практиці інтегрований підхід активується при вивченні інтегрованого курсу або окремих дисциплін технологічної освіти, коли цілісність знань формується шляхом їх інтегрування на основі спільних для всіх дисциплін понять, застосування методів і форм навчання, контролю та корекції здобувачів освіти і їх навчальних досягнень, орієнтує навчальний процес на інтеграцію знань, що відбувається на основі міждисциплінарного підходу до їх організації.

Важливими є також історичні аспекти розвитку проблем інтеграції знань у педагогіці. Так, Й. Г. Песталоцці висунув ідею трудової школи, де він поєднав практичні та теоретичні дослідження; Ж.-Ж. Руссо вважав, що всебічно розвинена людина повинна знайти і оволодіти діяльністю, сумісною з її природою, Ю. Герbart продемонстрував психологічний аспект відносин знання, на основі чого зробив висновок, що в умовах поєданого навчання здобувачі освіти набувають умінь і навичок швидше і більш повно, ніж в окремих предметах.

При цьому Герbart надає великого значення послідовності та системності знань. А. Дістерверг також вказував на необхідність інтелектуальних взаємозв'язків, стверджуючи, що для того, щоб бути зрозумілою, кожна дисципліна вимагає розуміння всіх наук або принаймні елементів їх раціонального використання.

Глибоке психолого-педагогічне обґрунтування ідейної ролі міжпредметних зв'язків у структурі науки зробив великий педагог К. Д. Ушинський. Це дозволило йому показати, що, крім окремих понять, що належать кожній науці, існує багато загальних понять, деякі з них є загальними для всіх наук. Ступінь інтегрованості знання в науці стає ознакою її зрілості і є результатом властивих їй закономірностей розвитку.

Педагогічна інтеграція знань тим самим обґрунтовує їх доцільність і повніше виражає закономірність, необхідність і можливість у контексті використання інтегрованих знань [6]. Інтеграція знань, таким чином, сприяє їх цілісності: той самий обсяг інтегрованих знань є педагогічно більш цінним, ніж знання дисципліни.

Тут також виявляється ефективність знань – готовність застосовувати їх у подібних і різноманітних ситуаціях, що передбачає точне розуміння того, як застосовувати знання в певних ситуаціях. Виховання інтегрованих знань у нових ситуаціях легше і творчіше застосовувати, оскільки сам інтегрований підхід із самого початку готує всіх учасників навчального процесу до потреб виходу за межі звичайних ситуацій. Таким чином, інтегративний підхід є основою технологічної освіти, оскільки передбачає вміння комплексно застосовувати знання та синтезувати їх, переносити ідеї та методи з однієї науки в іншу.

Важливо відзначити, що сукупність теоретичних положень сучасної педагогіки, що пояснюють природу явища інтеграції, об'єднується загальним поняттям «метод інтеграції»: у результаті інтеграції певним чином поєднуються раніше самостійні елементи. Він об'єднаний у цілісну систему, засновану на встановленні функціональних зв'язків, взаємопереході, доповненні, управлінні, інтеграції теорій навчання та освіти, а також інтеграції організаційних систем освіти та їх змісту.

В 1970–1980-х роках ХХ ст. у педагогіці це інтегративний підхід, спрямований на формування науковості, світогляду здобувача освіти. У 90-х роках інтеграція стала розглядатися як принцип навчання.

В Україні проблемою інтегративного підходу в освіті займаються вчені з Києва, Львова, Полтави, Луцька, Тернополя, Дніпра. В АПН України діє Центр науки і методики інтеграції змісту освіти (Полтава, 1999 р.), а в Інституті педагогіки АПН України – лабораторія інтеграції змісту освіти (Полтава, 1999 р.; керівник – Ільченко В. Р.) [4].

Ці інституції закладають філософські, психологічні та педагогічні основи для інтеграції освітнього змісту технологічної освіти.

У Сполучених Штатах Америки інтегративний підхід розробляє Каліфорнійський інститут загальних досліджень, Університет штату Меріленд (округ Балтімор) спонсорує проєкт BSIP (Basic Science Integration Project), метою якого є дослідження інтеграції науки. Огайо має Асоціацію інтегративних досліджень (AIS), яка була створена для обміну думками з питань, пов'язаних з інтегративними дослідженнями, між науковцями та адміністраторами в усіх галузях науки та мистецтва.

У Парижі діє Міжнародний центр інтегративних досліджень, метою якого є визначення характеру та особливостей потоку інформації, що циркулює між різними галузями знань. Тому, на думку В. Р. Ільченка, прагнення до інтеграції в технологічній освіті є загальнокультурною тенденцією [3].

Отже, основними методами інтеграції є: уніфікація, узагальнення, таксономічний синтез, екстраполяція, генералізація, моделювання, систематизація, інтеграція пов'язана з якісним і кількісним перетворенням елементів, що взаємодіють.

Тому інтеграція навчання є необхідною умовою модернізації змісту технологічної освіти, що сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь і навичок здобувачів освіти, розвитку їх мислення і творчості. Тому, виходячи з інтегральних аспектів розвитку особистості, існує загальний заклик до інтегрованого підходу в технологічній освіті та розвитку людини для досягнення надрезультатів – нових системних властивостей цілого – цілісної особистості. Це тлумачення є основним принципом парадигми інтегративної освіти, і як теоретичний конструкт, воно демонструє системні властивості цілого, не притаманні компонентам цього цілого.

На сьогоднішній день технологічна освіта виступає як основний інтеграційний механізм, що дозволяє в процесі предметно-практичної та проєктно-технологічної діяльності синтезувати природничо-наукові, науково-технічні, технологічні, підприємницькі та гуманітарні знання, розкриває способи їх застосування в різних галузях діяльності людини та забезпечує прагматичну (прикладну) спрямованість освіти.

Значну роль у вирішенні завдань технологічної освіти вносить метод проєктів, що забезпечує практико-орієнтовану спрямованість і відкриває великі можливості для реалізації особистісно орієнтованого підходу. Але й цього вже недостатньо, вимоги ринку праці з усією очевидністю ставлять перед технологічною освітою завдання ознайомлення молодого покоління із сучасними та перспективними технологіями, що розвиваються.

Ключовими напрямками розвитку змісту технологічної освіти є:

- технологія створення нових матеріалів (біопластмаси, вуглепластики, генетично модифіковані продукти, наноматеріали та ін.);
- перетворення матеріалів (нанотехнології, лазерні технології);
- технології енергозбереження, альтернативна енергетика, біопаливо;
- інформаційні технології (комп'ютерна техніка, робототехніка, 3D технології, та ін.);
- транспортні технології;
- технології сталого розвитку (матеріалозбереження, переробка відходів).

Утім також відомо, що однією з найактуальніших на сьогоднішній день проблем педагогіки є проблема цілепокладання, тобто постановки мети [2]. При цьому ідея міжпредметної інтеграції забезпечує одночасно наявність якісних природничих знань та практичного досвіду у сфері інформаційних та сучасних технологій, що дозволить школярам успішно адаптуватися в інформаційно-технологічному світі, що швидко

змінюється. Найбільш значущі результати в цьому напрямі освітньої діяльності може забезпечити інтеграція технологічної та екологічної освіти [10, с. 70]. Під інтеграцією ми розуміємо природний взаємозв'язок наук, навчальних дисциплін, розділів і різних навчальних предметів на основі провідної ідеї та провідних положень з глибоким, послідовним, багатограним розкриттям досліджуваних процесів і явищ.

Так, у предметній галузі «Технології» у процесі проєктної діяльності навчальною метою є формування елементів технологічної культури, тоді формування елементів екологічної культури, культури праці та інші будуть виховними цілями.

Виходячи з перерахованого вище, слід зазначити, що екологічне наповнення технологічної освіти, її міжпредметна сутність розкриваються на прикладі виготовлення соціально-екологічних та екологічно відповідних об'єктів праці на уроках технології. В умовах міжпредметної інтеграції реалізується наскрізна екологічна лінія в технологічній освіті, де робиться спроба підвищити рівень елементів екологічної культури та екологічної відповідальності молоді, що сприяє реалізації концепції сталого розвитку загалом.

Отже, пошук нових напрямів інноваційного розвитку технологічної освіти потребує виділення ключового фактора оновлення змісту цієї освіти, який міг би забезпечити якісну зміну процесу освіти, зробити її адекватною сучасному стану суспільства. Практика показує, що перспективними в розвитку змісту та матеріального забезпечення технологічної освіти є моделі як засіб аналізу та конструктори як синтез.

Значні можливості надають конструктори, які використовують ресурси комп'ютера як універсального пристрою для збирання, обробки та подання інформації. Найбільш відомий приклад – це конструктор Lego у поєднанні з комп'ютерною оболонкою Control Lab. Він надає можливість керувати зібраною Legо моделлю за рахунок програмування мовою Logo.

Узагальнення досвіду дошкільних закладів, загальноосвітніх шкіл, закладів додаткової освіти та педагогічних вишів показує, що знайомство з робототехнікою та навчання конструювання роботів успішно реалізується з використанням конструкторів LEGO, WeDO, орієнтованих на роботу з дітьми різного віку та різним рівнем підготовки [12].

Іншим не менш значущим напрямом розвитку змісту технологічної освіти, що має великий науковий та творчий потенціал, є 3D-технології. Розрізняють художнє (дизайнерське) та інженерне 3D-моделювання. Художнє моделювання – це дизайн об'єктів та персонажів зі складними нерегулярними формами, воно включає анімацію та різноманітні візуальні ефекти. Інженерне 3D-моделювання – створення тривимірної комп'ютерної моделі технічного об'єкта (наприклад, за кресленням чи зразком, за власним задумом).

Освоєння 3D-технологій – це новий потужний освітній інструмент, який може прищепити звичку школяру для втілення власних конструкторських та дизайнерських ідей. Ці технології дозволяють розвивати інтегративні зв'язки, відкривають широкі можливості для проєктного навчання, навчають самостійної творчої роботи.

Нині актуальний ще один напрям розвитку технологічної освіти, що реалізується через інтегративний підхід: використання засобів автоматизації в сільському господарстві.

Особливо значущим є ознайомлення з передовими виробництвами, організованими на промисловій основі з використанням цифрових технологій.

Отже, сутність інтегрованого навчання виявляється у функції оптимізації, функції організації процесу взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знань, виявляється через єдність процесів інтеграції та диференціації, спрямованих на отримання оптимальних для конкретних умов результатів, адекватних цілям навчання. Сьогодні на шляху до проблеми інтеграції на рівні педагогічних явищ виробилося два підходи: змістовий та процесуальний. За ступенем взаємодії вищезгаданих підходів до реалізації їх на практиці, дослідники розрізняють три рівні інтеграції: рівень міжпредметних зв'язків, середній рівень (дидактичний синтез) та вищий рівень.

Технологічній освіті притаманний дидактичний синтез, який характеризується значним взаємопроникненням різнохарактерного змісту і приводить до трансформації великих масивів змісту в новий якісний стан, передбачає симбіоз природничих, технологічних знань, за допомогою яких людина здатна проєктувати і створювати новий світ; розуміння те, що зміст навчання є, по суті проблемою, значно поступається за важливістю характеру процесів, у яких особистість творить свою освіту. Дидактичний синтез характеризується інтеграцією змісту та засобів і методів навчання.

За способами розгортання змісту навчальних предметів у часі дослідники виділяють переважно два види інтеграції: горизонтальну (координаційну) і вертикальну (субординаційну). При координаційній інтеграції здійснюється змістове структурування навчальних предметів, у своїй взаємодії на паритетних засадах, тобто зберігається відносна автономія кожного їх. Субординаційний (ієрархічний) вид інтеграції передбачає інтеграцію навчальних предметів з урахуванням одного з них.

Порівняльний аналіз різних підходів до визначення умов інтеграції в навчанні дозволив виявити, що поряд із позитивними моментами є і негативні. До них належать:

– недостатня спрямованість умов інтеграції на забезпечення єдності диференціації та інтеграції, змістових та процесуальних сторін навчання;

- слабка націленість змісту, форм та методів навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти на формування інтегрованості знань;
- неповна розробленість умов включення до навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти інтегрованих знань, необхідних для успішного виконання відповідних розумових операцій;
- недостатній облік недидактичних аспектів при виявленні, вивченні та обґрунтуванні дидактичних умов інтеграції.

Таким чином, у змісті інтегрованого навчання, поряд з дидактичним змістом, ми розглядаємо його прагматичний зміст, пов'язаний з доцільністю.

Виокремлено такі принципи інтегративного змісту технологічної освіти.

До змісту технологічної освіти школярів належать:

- обов'язкові компоненти технологічної освіти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий;
- основи всіх наук, що визначають сучасну природничо-наукову та технологічну картини світу. Під основами наук розуміється сукупність фундаментальних понять, законів, теорій та їх базових фактів;
- основні типи проблем, які вирішуються наукою, її методи;
- усе, що має технологічне значення, тобто значення для всіх чи багатьох сфер перетворювальної діяльності;
- оптимально доступна та економна логіка розгортання основних інтегрованих знань при викладі інформації про технологічні процеси та їх механізми, принципи дій;
- методологічні знання, що розкривають процес пізнання, рух ідей;
- невирішені соціальні та виробничі проблеми, важливі для суспільного та індивідуального розвитку здобувачів освіти загалом.

Отже, в основах наук необхідно розкрити основні сфери практичного застосування теоретичного знання. При доборі змісту технологічної освіти необхідно реалізувати інтегративний підхід.

Тому інтеграція знань з різних дисциплін у технологічній освіті є ефективною формою технологічних знань.

Інтегрований підхід активізує навчально-пізнавальну діяльність здобувачів освіти, надаючи можливість використовувати інші джерела інформації, самостійно навчатися, використовувати ресурси інтернету. Інтеграція знань з різних предметів на уроці дозволяє створити атмосферу співпраці, що має бути однією зі стратегічних цілей учителя. Саме інтегративний підхід дозволяє органічно поєднати проектну та технологічну основи технологічної освіти і, зрештою, побудувати освітню систему, засновану на всебічному розвитку особистості здобувача освіти. Незважаючи на всі труднощі у розробленні та реалізації інтегративного підходу, його наявність у технологічній освіті є актуальним і перспективним напрямом для формування здобувачів освіти з високим рівнем технологічної підготовки.

Висновки. Отже, інтегрований підхід – це сучасний дидактичний засіб, який виконує функцію інтеграції наукових знань, які під час проектно-технологічного навчання опановують здобувачі освіти. Інтегративний підхід розкриває досліджувані процеси та явища в розвитку та одночасно у їх взаємозв'язку. У перспективі – розроблення різних аспектів проблеми інтегративного підходу до організації процесу навчання, це потребує узгодження досліджень учених, творчих пошуків педагогів та методистів.

Список використаної літератури

1. Барановська О. В. Міжпредметні зв'язки у підручнику для профільної школи: практична зорієнтованість та технологізація. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць / голов. ред. О. М. Топузов. Київ: Пед. думка, 2016. Вип. 16. С. 17–26
2. Ващенко М., Водянка В. Методика проведення інтегрованих уроків: інтеграція знань з основ електротехніки та фізичної хімії. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної та технологічної освіти*. 2017. Вип. 11. Ч. 3. С. 57–60.
3. Енциклопедія освіти. *Академія педагогічних наук України* / гол. ред. В. Г. Кремень Київ: ЮРІНКОН ІНТЕР, 2008. 1040 с.
4. Ільченко В. Р., Гуз К. Ж. Концептуальні основи інтеграції змісту природничо-наукової освіти. Київ – Полтава, 2002. Вип.1. С. 7–56.
5. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи. *Нова українська школа*, Київ, 2017. URL: <http://nus.org.ua/articles/integrované-navchannya-tematycznyj-idijalnisnyj-pidhody-chastyna2/>
6. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійної школи (дидактичні основи). Львів: Світ, 1999. 302 с.
7. Коханко О. Історичні аспекти розвитку інтегрованого підходу в освіті. *Науковий часопис Національного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія та методика виховання*. Вип. 30. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 97–103.
8. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/>
9. Новий словник іноземних слів: by EdwART, 2009 URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosoph
10. Просіна О. Інтеграція в НУШ. Інтегрований підхід в освітньому процесі. *Методист*. 2018. № 2. С. 68–71.

11. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. № 5. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Стаття_Сидоренко_Рубрика % 20 методист. Pdf](http://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Стаття_Сидоренко_Рубрика_%20методист.Pdf)

12. Собко Я. М. Теоретико-методичні основи впровадження інтегративних курсів у професійно-технічній освіті: навчально-методичний посібник. Львів: Норма, 2014. 136 с.

13. Сучасна енциклопедія. 2000. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosoph

14. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

CURRENT STATE OF TECHNOLOGICAL EDUCATION CONTENT ON THE BASIS OF INTEGRATIVE APPROACH

Sribna Yuliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Technological Education, Dean of the Faculty of Technology and Design
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. *In modern conditions of development of a technologically saturated environment, the role of technological training, systematic technological knowledge, and technological thinking are growing. From this point of view, the need for fundamentalization and structural systematization of the content of technological education based on an organic combination of the entire set of technical knowledge combined into a harmonious and logically structured system becomes obvious.*

Purpose. *The article aims to analyze the current state and content of technological education on the basis of an integrative approach.*

Methods. *Theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization, classification, and systematization of modern scientific theoretical and empirical studies of an integrative approach).*

Results. *Therefore, the mastery of modern methods of transformative activity is based on a number of technical skills developed in the process of pedagogical influence, which are a component of the technological culture of education seekers. These include such mental actions as the ability to evaluate one's own activity and its results based on reflection, quickly move from one level of generalization to another, while seeing the whole before its parts, and forming the ability to see the final result of labor activities, which must be carried out taking into account marketing and economic forecasts. A comparison of the most important elements of technological education leads us to the following conclusions: in the process of technological education, students acquire knowledge and skills aimed at the transformative activity. So, technological education is a means of technological training. On the other hand, transformative activity can be aimed at clarifying the general scientific principles of modern engineering and technology and the single organizational and economic principles of modern production, in this case, the activity is a powerful factor of technological training. Thus, it is concluded that technological education is quite broad and voluminous in terms of target settings and methods of implementation.*

Originality. *In Ukraine, scientists from Kyiv, Lviv, Poltava, Lutsk, Ternopil, and Dnipro are dealing with the problem of an integrative approach in education. The National Academy of Sciences of Ukraine has a Center for the Science and Methodology of the Integration of Educational Content (Poltava, 1999), and the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine has a Laboratory for the Integration of Educational Content (Poltava, 1999; head – V.R. Ilchenko).*

These institutions lay the philosophical, psychological, and pedagogical foundations for the integration of the educational content of technological education.

Conclusion. *Therefore, the integrated approach is a modern didactic tool that performs the function of integrating scientific knowledge that students acquire during project-technological training. The integrative approach reveals the researched processes and phenomena in development and at the same time their interrelationship. In the future, the development of various aspects of the problem of an integrative approach to the organization of the learning process requires coordination of research by scientists and creative searches of teachers and methodologists.*

Keywords: *Technological Education, Integrative Approach, Integration, Technologies, Integrated Learning, New Ukrainian School.*

References

1. Baranovska O. V. (2016). Mizhpredmetni зв'язky u pidruchnyku dlia profilnoi shkoly: praktychna zoriientovanist ta tekhnolohizatsiia [Interdisciplinary connections in a textbook for a specialized school: practical orientation and technology]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook: a collection of scientific works*, 16, 17–26. [in Ukrainian].

2. Vashchenko M., & Vodianka, V. (2017). Metodyka provedennia intehrovanykh urokiv: intehratsiia znan z osnov elektrotekhniki ta fizychnoi khimii [The method of conducting integrated lessons: integration of knowledge from the basics of electrical engineering and physical chemistry]. *Naukovi zapysky. Seriia: Problemy metodyky fizyko-matematichnoi ta tekhnolohichnoi osvity – Scientific notes. Series: Problems of methods of physical, mathematical and technological education*, 11(3), 57–60. [in Ukrainian].

3. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]. *Akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy – Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine* (p. 356). [in Ukrainian].
4. Ilchenko, V. R., & Huz, K. Zh. (2002). Kontseptualni osnovy intehtratsii zmistu pryrodnycho-naukovoї osvity [Conceptual foundations of the integration of the content of natural science education]. *Kyiv-Poltava*, 1, 7–56. [in Ukrainian].
5. Intehrovane navchannia: tematychnyi i diialnisnyi pidkhody [Integrated learning: thematic and activity approaches]. (2017). *Nova ukrainska shkola – New Ukrainian School*. URL: <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-idiyalnisnyj-pidhody-chastyna2/> [in Ukrainian].
6. Kozlovskaya, I. M. (1999). *Teoretyko-metodolohichni aspekty intehtratsii znan uchniv profesiinoї shkoly (dydaktychni osnovy) [Theoretical and methodological aspects of the integration of knowledge of vocational school students (didactic foundations)]*. Lviv: Svit. [in Ukrainian].
7. Kokhanko, O. (2019). Istorychni aspekty rozvytku intehtrovanoho pidkhodu v osviti [historical aspects of the development of an integrated approach in education]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova – Scientific Journal of the Drahomanov National University*, 30(17), 97–103. [in Ukrainian].
8. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform.]. *osvita.ua*. URL : <https://osvita.ua/doc/files/news/> [in Ukrainian].
9. Novyi slovnyk inozemnykh sliv [New dictionary of foreign words]. (2009). *dic.academic.ru*. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosoph [in Ukrainian].
10. Prosina, O. (2018). Intehtratsiia v NUSh. Intehrovanyi pidkhid v osvithomu protsesi [Integration in NUS. An integrated approach in the educational process]. *Metodyst – Methodist*, 2, 68–71. [in Ukrainian].
11. Sydorenko, V. V. (n.d). Kontseptualni zasady Novoi ukrainskoї shkoly: kliuchovi kompetentnosti, tsinnisni oriientyry, osvithni rezultaty [Conceptual foundations of the New Ukrainian School: key competencies, value orientations, educational results]. *Metodyst – Methodist*, 5. URL: http://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Стаття_Сидоренко_Рубрика%20методист.Pdf [in Ukrainian].
12. Sobko, Ya. M. (2014). *Teoretyko-metodychni osnovy vprovadzhenia intehtratyvnykh kursiv u profesiino-tekhnichnii osviti [Theoretical and methodological foundations of the implementation of integrative courses in vocational education]*. Lviv: Norma. [in Ukrainian].
13. Suchasna entsyklopediia [Modern encyclopedia]. (2000). *dic.academic.ru*. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosoph [in Ukrainian].
14. Shynkaruk, V. I. (Ed.). *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary: encyclopedia]*. (2002). *NAN Ukrainy, In-t filosofii im. H. S. Skovorody – NAS of Ukraine, G.S. Skovoroda Institute of Philosophy ; editor-in-chief V.I. Shynkaruk*. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 17.11.2022 р.

УДК 378.01

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-58-64

ПРИКЛАДНІ ПРОГРАМИ У ФОРМУВАННІ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Кондратенко Тетяна Володимирівна

кандидат педагогічних наук, завідувач гуманітарно-технологічного відділення
Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка»
Полтавської обласної ради
e-mail: tetainakondratenko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8177-8433

Висвітлено багатоаспектність навчальної дисципліни «Економічна інформатика», яка уможливує в умовах сьогодення формування економічної компетентності здобувачів освіти закладів вищої та фахової передвищої освіти. Прикладні програми призначені для розв'язання поставлених задач та обробки даних, зокрема тих, що мають економічний зміст. За цих умов Microsoft Office Excel виступає першоосовною системної взаємодії економічних знань та інформаційно-комунікаційних технологій. Окреслено окремі напрями та педагогічні технології формування економічної компетентності майбутніх фахівців у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: майбутні фахівці; економічна компетентність; педагогічні технології; навчальна дисципліна «Економічна інформатика»; прикладні програми; Microsoft Office Excel.

Постановка проблеми. Для забезпечення підготовки конкурентоспроможного фахівця в умовах сьогодення заклад вищої освіти має розробити та впровадити особистісно орієнтовану модель технології навчання. Нині актуалізується запит суспільства, громадськості, батьків та здобувачів освіти на реалізацію прикладного характеру економічних знань та інформаційно-комунікаційних технологій у їх взаємодії за допомогою навчальної дисципліни «Економічна інформатика». Застосування Microsoft Office Excel як прикладної програми та інструментарію вищевказаної навчальної дисципліни уможливує формування економічної компетентності майбутніх фахівців у процесі фахової підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування економічної компетентності майбутніх фахівців з використанням прикладних програм в освітньому процесі закладу вищої освіти вивчалось А. Булашенко, О. Густерою, Г. Ковальчук, Д. Квашук, Н. Кузьминською, А. Кузьмичовим, С. Кунцевим, О. Подскребко, Н. Степановою, В. Яценко та іншими науковцями.

За тлумаченням А. Булашенко, «прикладна програма – це будь-яка конкретна програма, що забезпечує розв'язання завдань певної сфери діяльності» [1, с. 28].

Водночас, економічна енциклопедія визначає, що прикладна програма – це «програма, призначена для розв'язання задачі або класу задач у певній ділянці застосування систем обробки даних» [2].

Н. Кузьминська інтерпретує: «прикладне програмне забезпечення (прикладні програми) – програми, призначені для виконання певних завдань користувача і розраховані на безпосередню взаємодію з ним. Воно призначене для розв'язування конкретних задач користувача та організації обчислювального процесу інформаційної системи в цілому» [5, с. 6].

Таким чином, системне застосування прикладних програм у підготовці майбутніх фахівців, зокрема сучасного інструментарію навчальної дисципліни «Економічна інформатика», здатне забезпечити формування загальних і спеціальних компетентностей, зокрема економічної.

З огляду на це **метою публікації** є висвітлення аспектів впливу прикладних програм на формування економічної компетентності майбутніх фахівців у процесі фахової підготовки та досягнення очікуваних результатів навчання за освітньо-професійною програмою.

Виклад основного матеріалу. Комплексне багаторічне акумулювання та синтезування потреб та різнопланових проблем освітньої галузі на всіх її рівнях нівелюється запитом суспільства, територіальних громад, держави до якості здобутої освіти випускників закладів вищої освіти та фахової передвищої освіти. Потреба сучасного ринку праці в конкурентоспроможних фахівцях супроводжується кваліфікаційними вимогами до їх праці, виступаючи підґрунтям реформування освітньої системи, удосконалення освітньо-професійних програм, навчально-методичних комплексів дисциплін.

За цих умов актуалізується потреба у формуванні економічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців. Оскільки економічні знання мають діалектичний характер, застосування інформаційно-комунікаційних технологій детермінують якісні зміни освітнього процесу в підготовці закладами вищої та фахової передвищої освіти затребуваного випускника.

Як визначає А. Булашенко, інформатика є не лише галуззю науки, а й галуззю економіки. Наголошуючи, що комп'ютерна техніка та програмне забезпечення – стрижень інформатики, який є рушійною силою перебудови галузей економіки держави [1, с. 13]. Науковець характеризує економічну інформатику як науку про інформаційні системи, що застосовуються для підготовки та ухвалення рішень у керуванні, економіці та бізнесі [1, с. 14].

Позиціонування прикладного характеру реалізації економічних знань та інформаційно-комунікаційних технологій у їх взаємодії в процесі фахової підготовки орієнтоване на досягнення очікуваних результатів навчання після вивчення навчальної дисципліни «Економічна інформатика» (рис. 1).

Знання ↓	Уміння ↓	Комунікація ↓
Знати теоретичні основи сутності економічної інформації та програмного забезпечення	Працювати з системами обробки економічної інформації	Вільно спілкуватися у професійному середовищі, володіти фаховою термінологією та професійним дискурсом; складати документи, що регулюють професійну діяльність державною мовою
Знати про архітектуру, технічне та програмне забезпечення комп'ютерних систем	Застосовувати прикладні системи обробки економічних даних та систем програмування для персональних комп'ютерів і локальних комп'ютерних мереж під час дослідження соціально-економічних систем та розв'язування завдань фахового спрямування	Демонструвати навички уважного слухача та вміння правильно поставити запитання; викласти письмову інформацію зрозумілою мовою
Знати про алгоритмізацію, програмування та підготовку завдань для їх подальшої реалізації на комп'ютерах	Використовувати можливості програмного забезпечення для реалізації прикладних завдань, розрахованих на конкретного споживача	Чітко, логічно обґрунтовувати особливості застосування засобів створення, опрацювання, передавання економічної інформації; комунікувати за допомогою інформаційних технологій; володіти засобами автоматизації інформаційних технологій з використанням економічних даних
Знати основну специфіку роботи з електронними таблицями Microsoft Office Excel, технології роботи з формулами	Візуалізувати результати проведених економічних розрахунків, аналіз показників за допомогою Microsoft Office Excel	
Знати принципи застосування табличного редактору Microsoft Excel для розв'язання економічних задач		

Рис. 1. Очікувані результати навчання, які повинні бути досягнуті після вивчення навчальної дисципліни «Економічна інформатика»

Як бачимо на рис. 1, когнітивний потенціал здобувачів освіти має забезпечити знання теоретичної основи сутності економічної інформації та програмного забезпечення, за допомогою якого вона опрацьовується. Також необхідним є розуміння архітектури, технічного та програмного забезпечення

комп'ютерних систем, а також алгоритмізації та програмування для подальшої роботи з економічними даними за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Має бути сформований у майбутніх фахівців і знаннєвий потенціал володіння електронними таблицями Microsoft Office Excel, зокрема для розв'язання економічних задач.

Вивчення навчальної дисципліни «Економічна інформатика» має сформувати у здобувачів освіти такі вміння: працювати з економічною інформацією; застосувати прикладні системи обробки економічних даних та систем програмування в дослідженні соціально-економічних систем; використовувати можливості програмного забезпечення для реалізації прикладних завдань, розрахованих на конкретного споживача; володіти апаратом візуалізації результатів економічних розрахунків та аналізу показників за допомогою Microsoft Office Excel.

Безумовною реалізацією набутих економічних знань та інформаційно-комунікаційних технологій у їх взаємодії має стати комунікація, що забезпечується вільним володінням фаховою термінологією та професійним дискурсом державною мовою здобувачами освіти, грамотною професійною комунікацією, логічним та послідовним опрацюванням економічної інформації та її передачею за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

Водночас очікувані програмні результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач освіти, визначаються освітньо-професійною програмою спеціальності [6]. Отже, навчальна дисципліна «Економічна інформатика» повинна забезпечити такі програмні результати навчання за освітньо-професійною програмою 122 Комп'ютерні науки:

– використовувати професійно-профільовані знання і практичні навички методів фундаментальної та прикладної математики під час розв'язання стандартних задач і задач прикладного характеру в галузі комп'ютерних наук;

– застосовувати сучасні методи математичного та комп'ютерного моделювання і будувати ефективні алгоритми для чисельного дослідження та розв'язання прикладних задач.

Завдання вивчення навчальної дисципліни «Економічна інформатика» при формуванні:

– загальних компетентностей – здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;

– спеціальних (фахових) компетентностей – здатність приймати обґрунтовані рішення щодо забезпечення бізнес-планування та економічної ефективності діяльності в галузі інформаційних технологій.

У процесі вивчення дисципліни «Економічна інформатика» у здобувачів освіти системно формуються «соціальні навички» за рахунок їх інтелектуального розвитку; вміння розв'язувати, аналізувати проблемні економічні завдання та застосування гнучкого підходу їх вирішення; комунікацій з аудиторією під час презентацій розв'язків, впевнених та переконливих відповідей на питання аудиторії та викладачів, захисту власних робіт. Набуття вищевказаних навичок забезпечується застосуванням інноваційних та інтерактивних методів навчання, які підвищують пізнавальну активність та мотивацію здобувачів освіти, їх саморозвитком. Очікувані Soft skills наведені на рис. 2.

Відповідно до рис. 2 набуті випусником закладу вищої та фахової передвищої освіти «м'які, соціальні та навички успішності» представлені за трьома напрямками: особистісні, комунікаційні, управлінські. Безумовно, навички інтегрують між собою та їх сформованість дозволяє особистості: ухвалювати економічно обґрунтовані рішення, розв'язувати економічні задачі з використанням Microsoft Office Excel, критично мислити, будувати власну комунікаційну стратегію та працювати в команді, унаочнювати результати економічних розрахунків та висновки аналізу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

«соціальні навички» (Soft skills)		
особистісні	комунікаційні	управлінські
здатність ухвалювати економічно обґрунтоване рішення під час добору ресурсів, з урахування їх обмеженості	здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію в професійній діяльності із застосуванням комп'ютерних технологій	вміння працювати в команді, дотримуватися меж професійної компетентності
набуття вмінь та практичних навичок розв'язувати економічні задачі з використанням комп'ютерних технологій		критично мислити
		ухвалювати економічно обґрунтовані рішення
		унаочнювати висновки з використанням інформаційних технологій

Рис. 2. Формування «соціальних навичок» (Soft skills) у здобувачів освіти в процесі вивчення навчальної дисципліни «Економічна інформатика»

У процесі викладання економічних навчальних дисциплін та розв'язання економічних завдань вважаємо за доцільне залучати можливості офісного пакету Microsoft Office; веббраузерів Internet Explorer, Google Chrome, Mozilla Firefox, Opera; графічних редакторів Paint, Adobe Photoshop. На практиці для

обробки економічної інформації суб'єктами господарювання широко застосовується табличний процесор Microsoft Office Excel [4, с. 120–121].

Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують роботу з економічною інформацією та економічними показниками, їх оброблення, систематизацію та узагальнення, аналіз та отримання висновків, створюючи необхідні передумови для ухвалення обґрунтованого рішення, спрямованого на ефективність діяльності виробництв і фахівців.

Програма навчальної дисципліни «Економічна інформатика» передбачає мотивацію засвоєння здобувачами освіти економічних знань з набуттям практичних навичок опрацювання економічної інформації та її візуалізації за допомогою прикладних програм.

Підґрунтям комплексного формування в майбутніх фахівців мотиваційного компонента економічної компетентності виступає потреба у засвоєнні економічної інформації, ціннісне ставлення до економічних знань, наявність вольових якостей особистостей (наполегливість в оволодінні економічними знаннями, активність і цілеспрямованість майбутніх учителів технологій на досягнення результатів в економічній підготовці). Формування позитивної мотивації до засвоєння економічних знань забезпечується поєднанням викладачем вивчення навчального матеріалу із самостійною роботою студентів (проведення лекцій з використанням проблемних та евристичних методів, розв'язання прикладних завдань, ділові ігри, кейс-метод тощо), обговоренням потреб суспільства та перспектив реалізації економічних знань, умінь та навичок у професійній діяльності [4, с. 201–202].

Основними формами підготовки майбутніх бакалаврів є лекції, семінарські заняття, практичні заняття, самостійна та індивідуальна робота.

Для активізації процесу формування економічної компетентності майбутніх фахівців використовуються такі типи лекцій: лекція-бесіда, лекція-діалог, проблемна лекція. Застосування таких типів лекцій забезпечує комунікативний зв'язок «викладач-студент»; встановлює рівень їх обізнаності з тем, що розглядалися; сприяє формуванню системного мислення здобувачів освіти [4, с. 156].

Для роботи з економічним текстом, інформацією та термінологією з метою оволодіння поняттєвим апаратом здобувачам освіти пропонується до використання методика картографії. Майбутні фахівці, працюючи в малих групах, знаходять основні взаємозв'язки економічних термінів та понять, відображають їх у вигляді карти-креслення, моделі з метою найбільш повного й точного розкриття їх змісту. Використовуючи метод конспектування, здобувачі освіти письмово занотують навчальний матеріал з наукових джерел у вигляді конспектування з поясненнями.

Під час викладу майбутнім фахівцям навчального матеріалу враховуються такі особливості вивчення економічних категорій:

1. Застосування прийому «нарощування» поняття, поглиблення його змістового компонента, коли думка рухається від простого до складного (за таксономією Б. Блума).
2. «Відштовхування» від відомих понять та раніше вивченого навчального матеріалу.
3. Під час розгляду проблеми викладач наводить різні тлумачення термінів, категорій науковцями, які деталізують зміст основного поняття теми лекції, семінарського заняття.
4. Застосування прийому зіставлення.

Для поглиблення і закріплення теоретичних знань, отриманих під час лекцій або в процесі самостійної роботи; аналізу проблемних запитань; розширення, закріплення і поглиблення знань, умінь і навичок та способів їх отримання і застосування; контролю знань; розвитку критичного мислення; уміння переконувати, обґрунтовувати власну точку зору та візуалізувати економічні розрахунки використовуються семінарські й практичні заняття.

Так, проведення семінарських занять передбачає обговорення проблемних питань за темами цих навчальних дисциплін, розв'язання практичних задач та вирішення проблемних ситуацій. Під час цієї роботи проводяться розрахунки з використанням даних бухгалтерської звітності підприємств, збірників задач, практикумів, навчальні тренінги. Семінарські заняття як активна форма організації освітньої діяльності здобувачів освіти посилюють їхню пізнавальну мотивацію, розвивають економічне мислення, сприяють паралельно із засвоєнням економічних знань розвитку умінь ставити та вирішувати проблему, відстоювати власну думку. На такому занятті викладач виступає керівником колективної діяльності студентів, які взаємодіяли між собою, тобто переважала взаємодія «студент – студент», взаємонавчання [4, с. 157].

Попередня підготовка студентів до семінарів передбачає самостійну пошукову роботу, опрацювання ними літературних джерел, що стає підґрунтям для аргументованого викладу власної думки під час ведення обговорень та дискусій.

Семінарське заняття з теми «Програмне забезпечення та його види» проводиться з використанням методики «Метаплан» за такими етапами:

1. Здобувачі освіти мають занотувувати запитання на окремих різнокольорових аркушах. Кожне запитання має свій колір.

2. Кожний студент відповідає на три поставлені запитання письмово на окремому аркуші паперу визначеного кольору.

3. Кожний учасник ознайомлює аудиторію зі своєю відповіддю. Аркуші з відповідями сортуються та складаються за трьома запитаннями.

4. Формуються три малі групи зі студентів, кожна з утворених малих групи отримує по одному з трьох запитань з письмовими відповідями. Матеріал аналізується в малих групах та узагальнюється, після чого формулюються варіанти відповідей.

5. Малими групами оголошується присутнім результат їхньої роботи. За результатом виступу кожної групи викладач проводить узагальнення з теми заняття.

6. Рефлексія взаємодії. Заслуховуються думки присутніх щодо класифікації програмного забезпечення, ключового значення Microsoft Office Excel у формування навичок роботи, аналізу та унаочнення результатів роботи з економічною інформацією, розв'язання економічних задач для ухвалення управлінських рішень.

Засоби навчання, що пропонуються до використання у процесі фахової підготовки: підручники, електронні підручники, авторський навчально-методичний посібник навчальної дисципліни «Методика навчання економічних дисциплін» [3], дидактичний матеріал (таблиці, схеми, картки тощо), засоби інформаційно-комунікаційних технологій.

Розкриваючи навчальний матеріал з навчальної дисципліни «Економічна інформатика», викладач активізує роботу здобувачів освіти, залучаючи їх до обговорення проблем, обміну думками, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу та розумінню ролі економічних знань, їх значення у формуванні компетентного фахівця.

Формування практичних вмінь та навичок здобувачів освіти в питаннях застосування табличного редактору Microsoft Office Excel для розв'язання економічних задач забезпечується проведенням лекцій та практичних занять з відповідних тем навчальної дисципліни «Економічна інформатика» (рис. 3).

Відповідно до рис. 3 під час розв'язанні економічних задач здобувачі освіти за допомогою прикладної програми Microsoft Office Excel засвоюють технології роботи з електронними таблицями та формулами, набувають практичних навичок застосування широкого спектру функцій, проводять аналіз економічних даних з розв'язанням задач оптимізації та основами економічного прогнозування, візуалізують власні розрахунки та отримані результати з використанням наочних інструментів Microsoft Office Excel.

Змістовий модуль «Застосування табличного редактору Microsoft Excel для розв'язання економічних задач» є основоположним у реалізації основних завдань навчальної дисципліни «Економічна інформатика» щодо формування економічної компетентності майбутніх фахівців, зокрема застосування ними знань, умінь та навичок у практичних ситуаціях, обґрунтовувати бізнес-проекти та проекти капітальних інвестицій з позицій економічної ефективності та раціонального використання ресурсів.



Рис. 3. Табличний редактор Microsoft Office Excel у формуванні економічної компетентності майбутніх фахівців

Продемонструємо розв'язання прикладної економічної задачі з використанням табличного процесора Microsoft Office Excel з такими умовами: виробнича собівартість виробу становить 88 тис. грн, у тому числі заробітна плата виробничих робітників – 31,5 тис. грн, вартість основних матеріалів – 22,3 тис. грн. Як зміниться виробнича собівартість виробу, якщо заробітна плата виробничих робітників зросте на 10 %,

вартість основних матеріалів зменшиться на 3 %. Ураховувати при цьому, що інші статті витрат залишилися незмінними, ставка ЄСВ на фонд оплати праці залишилась незмінною та становить 22 % [3, с. 77].

1. Для автоматизації розрахунків застосовується Диспетчер сценариев (рис. 4).

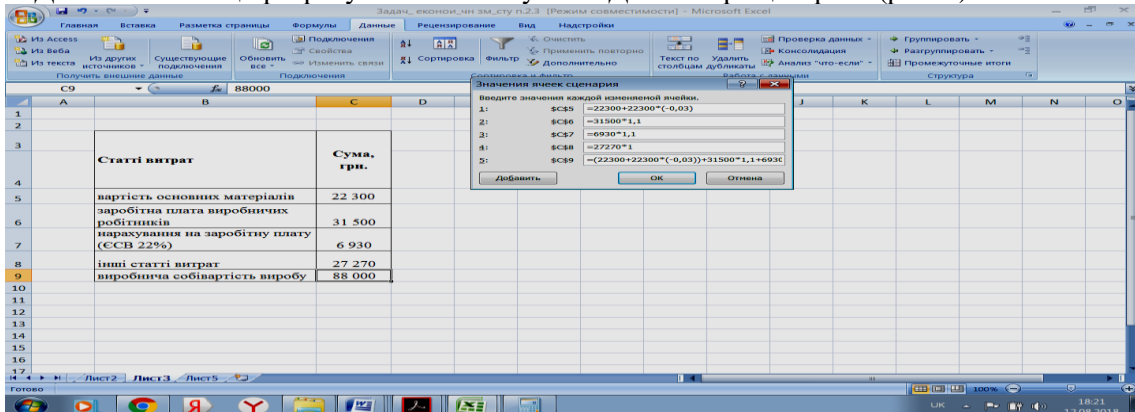


Рис. 4. Вікно Диспетчер сценариев з вхідними даними задачі

2. Для отримання звіту натискаємо кнопку Отчет (рис. 5).

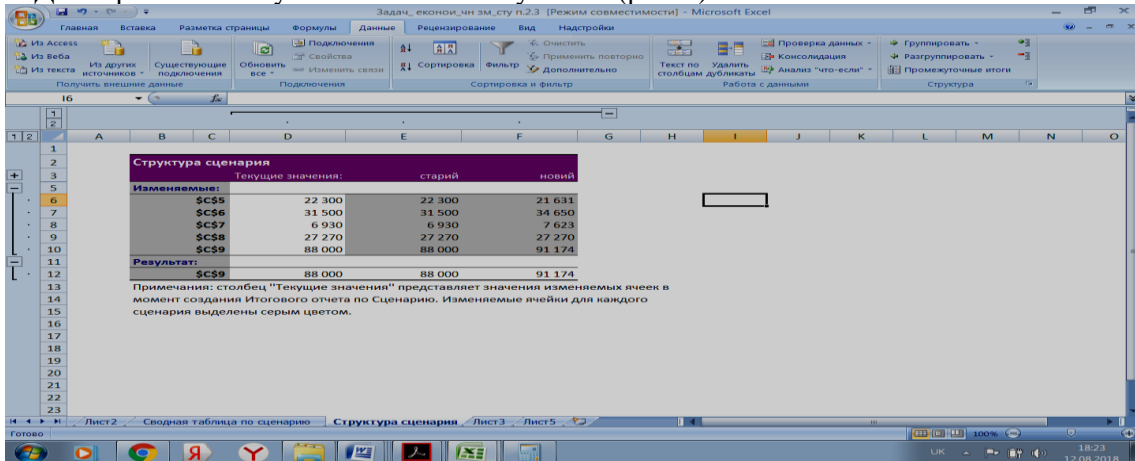


Рис. 5. Звіт типу структура з вихідними даними задачі

Отриманий результат (рис. 5) свідчить про те, що у випадку зменшення вартості основних матеріалів на 3 % (становитиме 21 631грн), зростання заробітної плати робітників на 10 % (становитиме 34 650 грн) збільшаться нарахування на заробітну плату на 693 грн (становитимуть 7 623 грн), виробнича собівартість виробу збільшиться на 3 174 грн і становитиме 91 174 грн.

Висновки. Забезпечуючи запит суспільства та ринку праці на конкурентоспроможного фахівця, заклад вищої освіти на основі впровадження в процес фахової підготовки особистісно орієнтованої моделі технології навчання та навчальної дисципліни «Економічна інформатика» уможливило ефективність освітнього процесу. Системність застосування економічних знань прикладного характеру та інформаційно-комунікаційних технологій стає підґрунтям формування компетентностей, зокрема економічної, здобувачів освіти в процесі фахової підготовки, досягнення прогнозованих результатів за освітньо-професійною програмою спеціальності.

Список використаної літератури

1. Булашенко А. В. Економічна інформатика: конспект лекцій з дисципліни «Економічна інформатика». Суми, 2010. 220 с.
2. Економічна енциклопедія. URL: <http://slovoedia.org.ua/38/53407/383245.html> (дата звернення: 14.11.2022).
3. Кондратенко Т. В. Методика навчання економічних дисциплін: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка: Суми, 2018. 138 с.
4. Кондратенко Т. В. Формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій в процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Глухівськ. нац. пед. ун-т. Глухів, 2019. 342 с.
5. Прикладне програмне забезпечення: конспект лекцій / уклад. Н. Л. Кузьмінська. Київ: КПІ, 2020. 89 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/38745/1/Kuzminska_PPZ_lecture_2020.pdf (дата звернення: 14.11.2022).
6. Про вищу освіту: Закон України від 01 липн. 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/1556-18/find?text=%EE%F7%B3%EA%F3%E2%E0%ED%B3> (дата звернення: 17.11.2022).

APPLICATIONS IN THE DEVELOPMENT OF ECONOMIC COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS

Kondratenko Tetyana

Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Humanitarian and Technological
Regional College «Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy
of A.S. Makarenko» of Poltava Regional Council

Introduction. To ensure the training of a competitive specialist in today's conditions, a higher education institution has to develop and implement a personally oriented model of learning technology. In today's conditions, the request of society, the public, parents, and students for the implementation of the applied nature of economic knowledge and information and communication technologies in their interaction with the help of the educational discipline «Economic Informatics» is being actualized. The use of Microsoft Office Excel, as an application program and toolkit of the above educational discipline, enables the formation of economic competence of future specialists in the process of professional training.

Purpose. To highlight the aspects of the impact of applications in the development of economic competence of future specialists in the process of professional training and to achieve the expected results of training according to the educational and professional program.

Methods. Analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization, and generalization of information were used.

Results. The versatility of the discipline «Economic Informatics» has been highlighted, which makes it possible in today's conditions to form the economic competence of students of higher education institutions and institutions of vocational pre-higher education. The application programs are designed to solve tasks and data processing, in particular, those that have economic content. Under these conditions, Microsoft Office Excel acts as the primary basis for the system interaction of economic knowledge and information and communication technologies. The separate directions and pedagogical technologies on the way to the formation of economic competence of future specialists in the process of professional training have been outlined.

Originality. The content and tools of the educational discipline «Economic Informatics» ensure the systematic formation of the economic competence of future information technology specialists who acquire a specialty under the educational and professional program of the specialty 122 Computer Sciences.

Conclusion. Providing the demand of society and the labor market for a competitive specialist, the institution of higher education based on the introduction into the professional training process of a personally oriented model of learning technology and the educational discipline «Economic Informatics», enables the effectiveness of the educational process. The systematic application of the applied nature of economic knowledge and information and communication technologies becomes the basis for the development of competencies, in particular economics, of those education applicants in the process of professional training, achieving the predicted results according to the educational and professional program of the specialty.

Keywords: Future Specialists; Economic Competence; Pedagogical Technologies; Academic Discipline «Economic Informatics»; Application Programs; Microsoft Office Excel.

References

1. Bulachenko, A. V. (2010). Ekonomichna informatyka: konspekt lektzii z dysytsyliny «Ekonomichna informatyka» [Economic Informatics: the summary of the lectures on the discipline «Economic Informatics»], Sumy, Ukraine. [in Ukrainian].
2. Ekonomichna entsyklopediia [Economic the encyclopedia]. (n.d.). *slovopedia.org.ua*. URL: <http://slovopedia.org.ua/38/53407/383245.html> (access date November 14, 2022). [in Ukrainian].
3. Kondratenko, T. V. (2018). *The methodology of the teaching of economic these disciplines: of the educational-methodical manual for students of the specialty 014.10 Secondary education (the of labor training and technology) of the field of knowledge 01 Education / Pedagogy* [Metodyka navchannia ekonomichnykh dysytsylin: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnosti 014.10 Serednia osvita (Trudove navchannia ta tekhnolohii) haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika]. Sumy, Ukraine. [in Ukrainian].
4. Kondratenko, T. V. (2019). Forming future Technologies teachers' economic competence in the process of their professional training [Formuvannia ekonomichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u protsesi fakhovoi pidhotovky]. Candidate's thesis. Hlukhiv: Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. [in Ukrainian].
5. Kuzminska, N. L. (2020). Prykladne prohramne zabezpechennia. Konspekt lektzii [The applied of the software: The Synopsis of lectures]. *ela.kpi.ua/bitstream*. https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/38745/1/Kuzminska_PPZ_lecture_2020.pdf [in Ukrainian].
6. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy [Law of Ukraine «On higher education»]. (2014). *zakon.rada.gov.ua*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/1556-18/find?text=%EE%F7%B3%EA%F3%E2%E0%ED%B3> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 28.11.2022 р.

УДК 378

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-65-70

ЕКОНОМІЧНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Шевель Борис Олександрович

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: borisgly@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3608-7980

У статті обґрунтовано доцільність удосконалення економічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій відповідно до умов впровадження Концепції «Нова українська школа». Визначено місце економічної складової в проектно-технологічній діяльності на уроках трудового навчання та технологій у закладах загальної середньої освіти та у фаховій підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Акцентовано увагу на важливості підготовки здобувачів вищої освіти до проведення уроків з підприємницьким тлом, здійснено аналіз шляхів формування в них економічної компетентності.

Ключові слова: майбутні вчителі технологій та трудового навчання, економічна складова, підготовка, галузь «Технології», проектна діяльність.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Відповідно до реалій сьогодення постає проблема вдосконалення змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Йдеться про його економічну складову, адже врахування саме цього аспекту дає можливість здійснювати професійну діяльність з урахуванням умов сучасного суспільства до фахівців цього профілю.

Висока соціальна значущість результатів їх діяльності зумовила необхідність пошуку нових форм удосконалення їхньої професійної підготовки, формування економічної компетентності.

Таким чином, підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій повинна охоплювати як суто фахові знання, уміння та навички й компетентності, так і економічні: формування економічної культури, економічної ерудиції, підприємницької компетентності тощо.

Урахування економічної складової спрямовує на відбір змісту навчального матеріалу, який сприяє формуванню таких знань, вмінь і навичок здобувачів освіти, що дозволяють орієнтуватися в сучасній підприємницькій діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти економічної освіти досліджували В. Андрущенко, І. Богданова, О. Борисова, В. Кремень, О. Падалка та ін.

Упровадження економічної підготовки й економічного виховання через систему трудової підготовки розробляли такі науковці, як Г. Левченко, В. Мадзігон, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський, О. Коберник, В. Курок та ін.

На основі аналізу проведених досліджень можна зробити висновок, що сьогодні гостро постала проблема в належній економічній підготовці студентів неекономічних напрямів підготовки взагалі та вчителів трудового навчання та технологій зокрема.

Мета статті: дослідження особливостей впровадження економічної складової до системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Учитель трудового навчання та технологій відіграє важливу роль у формуванні особистості учня, розвитку його здібностей і обдарувань, наукового світогляду. Він має забезпечувати ознайомлення учнів з основами сучасного виробництва, основними технологічними процесами, основами технічної творчості, дослідної діяльності, набуття навичок роботи зі знаряддями праці різних рівнів складності, формування техніко-технологічних, економічних знань і вмінь. Усе це має сприяти професійному самовизначенню школярів, формуванню в них якостей, необхідних для трудової діяльності в різних галузях виробництва, подальшого їх навчання та професійного вдосконалення. Соціально-педагогічна важливість зазначеної проблеми зумовлює необхідність удосконалення змісту та методики підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технологій за рахунок удосконалення змісту економічної складової.

У сучасних умовах реформування освіти в Україні вчитель трудового навчання та технологій повинен володіти всіма ключовими компетентностями для того, щоб сформувати їх у школярів. Адже не можна передати учням того, чого ти сам не маєш і не вмєш робити. Відповідно до Концепції «Нова українська школа» однією з ключових компетентностей, яку необхідно формувати в учнів, є ініціативність і підприємливість. Отже, важливою складовою в професійній діяльності вчителів трудового навчання та технологій є передавання учням знань, формування вмінь та навичок з основ підприємництва як елемент навчання, а також виявлення творчих здібностей, ініціативності, підвищення мотивації до навчання, до професійного самовизначення учнів відповідно до їхніх здібностей і переконань [1].

Так, у своєму дослідженні О. Коберник, узявши за основу запропоновані науковцями України сім ключових (надпредметних) компетентностей, визначив їх структуру та зміст у технологічній освіті, охарактеризував місце економічної складової, сформувавши підприємницьку компетентність майбутніх учителів технологій. Це пояснюється важливістю для технологічної освіти формування в учнів основної школи економічної грамотності, яка має складові: знання основ економічного аналізу господарської діяльності та підприємництва, уміння визначати собівартість продукції і витрати на виробництво, здійснювати мінімаркетингові дослідження, розраховувати рентабельність виготовленої продукції; здатність співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими й природними ресурсами, інтересами й потребами інших людей та суспільства; готовність організувати власну підприємницьку діяльність, складати, здійснювати й оцінювати бізнес-проекти, розробляти прості моделі дій та прийняття економічно обґрунтованих рішень у динамічному світі; аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці [2, с. 89].

Таким чином, майбутній учитель трудового навчання та технологій повинен бути готовий до реалізації цих завдань, зокрема шляхом проведення уроків з підприємницьким тлом. Це можливо лише за умови формування економічних понять на уроках трудового навчання як основи економічної підготовки учнів та спрямованості занять на формування підприємницьких здібностей через зміст навчального предмета, форми, методи, технології.

Орієнтуючись на європейські стандарти, українська двоступенева система вищої освіти «бакалавр – магістр» повинна при підготовці бакалаврів більше уваги приділити практичним навичкам, а при підготовці магістрів – забезпечити нерозривний зв'язок з наукою.

Як свідчить проведене нами дослідження, суттєве значення для вдосконалення економічної складової підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій має варіативна частина змісту освіти, яка покликана розширювати й конкретизувати базові знання і уміння. В економічній підготовці студентів, майбутніх учителів технологій, доцільно зберегти традиційний підхід, але дещо в іншому аспекті. Перший рівень (бакалаврат) повинен включати базовий стандарт економічної підготовки. Він є обов'язковим для вивчення всіма майбутніми вчителями трудового навчання та технологій. Це має бути вступний курс до економіки, що стосується масштабних і життєвих економічних проблем, які безпосередньо розглядаються на уроках трудового навчання.

Особливо варто звернути увагу на використання економічних знань під час організації проектної діяльності учнів. Так, наразі існує чітка структура поетапної реалізації творчого проекту на уроках трудового навчання в загальноосвітніх школах. До її складу входить проведення мінімаркетингових досліджень, спрямованих на вибір об'єкта проектування та доцільність його виготовлення. Мета проведення маркетингових досліджень полягає в збиранні потрібної інформації та використанні її при створенні та просуванні товару; доцільності виконання проекту з точки зору економії матеріалів та енергоресурсів. Тому під час роботи над творчим проектом необхідно здійснювати елементарні мінімаркетингові дослідження, які б дозволили зробити висновок, що виріб матиме свого споживача, а також навчати учнів знаходити оптимальні варіанти проектних конструкцій із мінімальними матеріальними затратами. До того ж обрані варіанти проектних конструкцій, на відміну від аналогічних, повинні мати низку переваг.

Галузь проведення мінімаркетингових досліджень достатньо різноманітна. Серед найбільш поширених методів, які застосовуються при виборі об'єкта проектування, назовемо такі: спостереження, порівняння, опитування, аналіз, синтез, анкетування, інтерв'ювання та ін. Отримані результати доцільно оформлювати у вигляді пояснювальної записки, маркетингової мінідовідки, анкети з висновками, різноманітних діаграм і т. ін., що дасть змогу проектанту переконатись у необхідності та доцільності створення певного виробу [3].

Ще одним прикладом упровадження економічної складової підготовки є економічне обґрунтування виготовлення запланованого виробу. Сутність виконання економічних розрахунків полягає у визначенні доцільності реалізації проекту з точки зору економії коштів на використанні конструкційних матеріалів, енергоресурсів, оплаті праці під час виготовлення виробу. Тому вчителю потрібно звертати увагу учнів на те, яким може стати проект у цілому – прибутковим чи збитковим.

У процесі виконання творчих проектів трапляються випадки, коли загальна вартість виробу виявляється набагато більшою за ринкову ціну. Зрозуміло, що створений виріб не купуватимуть, оскільки на ринку є широкий вибір аналогічних виробів, які мають більш прийнятну ціну. Отже, слід заздалегідь ознайомити учнів із поняттям «собівартість» (до речі, поняття «собівартість» і «матеріальні витрати» не тотожні) і запропонувати самостійно виконати нескладні економічні розрахунки щодо витрат на конструкційні матеріали (а можливо, і спеціальні інструменти, які іноді потрібно купувати для виконання окремих технологічних операцій), електроенергію, оплату праці та зробити висновки стосовно подальших кроків реалізації проекту.

Виходячи із зазначеного вище, доцільно констатувати, що вдало виконати творчий проєкт можна лише за умов якісного виконання всіх завдань на кожному етапі роботи, у тому числі й пояснювальної записки проєкту, яка має бути оформлена грамотно [3].

Відсутність єдиної системи знань з дисциплін економічного циклу та єдиного підходу до них зумовлена рамками чинних навчальних програм. Серйозним недоліком програм є те, що вони лише фрагментарно забезпечують єдність цих знань, частково забезпечують єдиний підхід до навчального матеріалу, не враховують прогалин у знаннях студентів з вивчаємих дисциплін. Це спричиняє переважання студентів, поверхнєве вивчення ними навчальних дисциплін економічного циклу, що негативно впливає на подальше засвоєння фахових знань і формування професійних умінь і навичок.

Таким чином, на освітньому ступені «Бакалавр» доцільно вводити навчальну дисципліну «Економіка та організація виробництва».

Програма вивчення цієї дисципліни передбачає вивчення основ теорії та практики підприємництва як провідної форми господарювання за умов соціально орієнтованої ринкової економіки. Вона побудована таким чином, щоб, вивчаючи матеріал, була можливість використовувати та розглядати як навчальні завдання, так і конкретні ситуації практики підприємницької діяльності. Особлива увага акцентується на підготовці майбутніх учителів технологій та трудового навчання на здійснення проєктної діяльності, на проведенні маркетингових досліджень та економічних розрахунків.

Характерною особливістю цього курсу є спільна предметна діяльність викладача і навчально-пізнавальна діяльність студентів в освітньому процесі, формування в майбутнього вчителя технологій та трудового навчання економічно важливих якостей. Сформовані таким чином наукові, психолого-педагогічні, методичні знання й уміння дають можливість майбутньому вчителю технологій вирішувати основні завдання з формування в учнів основної школи системи знань про сучасне виробництво відповідно до ідей і концепції технологічної освітньої галузі.

Технологія впровадження економічної підготовки вчителя технологій реалізується шляхом побудови системи теоретичних знань і практичних умінь; встановлення необхідного рівня знань з кожної теми; визначення для кожної теми методів, форм і засобів навчання, що забезпечать необхідний рівень засвоєння знань та формування вмінь; визначення загальної логічної послідовності подання навчального матеріалу.

Однією з основних причин низького рівня економічних знань студентів є низька мотивація, що становлять основу професійної компетентності майбутніх учителів технологій, і низький рівень реалізації принципу їхньої професійної спрямованості. Знання з цієї дисципліни постають як кваліфікована вимога до вчителів технологій. Тому професійна спрямованість навчання – це необхідна умова викладання економічних дисциплін для студентів напряму підготовки «Технологічна освіта», що дає можливість показати, як застосовуються на практиці знання економіки та організації підприємницької діяльності.

Реалізація сучасних вимог до професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців означеного профілю має на меті досягнення інтегрованого кінцевого результату навчання, в якому якого можна розглядати сформованість у випускників професійної компетентності як єдності психолого-педагогічних знань та вмінь, здібностей та готовності до розв'язання професійних завдань – від особистісних до соціальних та професійних, та економічної компетентності, яка визначає володіння економічною діяльністю на достатньо високому рівні, готовність до використання набутих економічних знань та вмінь у професійній галузі тощо.

Проведений аналіз наукових підходів до проблеми формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій вказує на широкий спектр досліджень як вітчизняних, так і закордонних фахівців.

У зв'язку з втратою постійного «живого» контролю за освітньою діяльністю і переходом до технологій інтернету перед викладачами постала проблема пошуку нових шляхів стимулювання здобувачів освіти до навчальної діяльності.

Одним з них може стати комплексне використання безкоштовних програмних засобів. Мова йде про поєднання впровадження хмарних сервісів Google та мобільного додатку для смартфонів Viber.

Неодмінною складовою навчального процесу є контроль й оцінювання знань студентів. Поєднання можливостей сервісів Google та Viber значно спрощують цей процес. Особливо це стосується роботи куратора академічної групи, до функціональних обов'язків якого належить забезпечення своєчасного виконання студентами всіх поставлених перед ними завдань.

Не зупиняючись над алгоритмом роботи цих програмних засобів, репрезентуємо результати досвіду, отриманого під час організації навчальної діяльності майбутніх педагогічних фахівців у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка.

Означений процес складався з декількох етапів:

– підготовчого (створення документа зі спільним доступом та розміщення в ньому індивідуальної траєкторії руху для кожного студента з кожної навчальної дисципліни, створення в додатку Viber групи для забезпечення обміну інформацією та спілкування);

– безпосередньої реалізації (надання доступу кожному студенту до документа та групи в додатку Viber та пояснення принципу їх роботи, наповнення контентом);
– підсумкового (перевірка результатів навчальної діяльності).

Комплексне використання саме означених програмних засобів дозволило без додаткових зусиль забезпечити тристоронню взаємодію «студенти – викладачі навчальних дисциплін – куратор групи» протягом усього навчального процесу. Кожен з учасників мав можливість у будь-який момент часу отримати доступ до навчальних матеріалів, отримати консультацію та проаналізувати результати діяльності кожного з учасників тристоронньої взаємодії, що забезпечувало постійну інформаційну підтримку та стимулювання студентів до навчальної діяльності.

Важливою перевагою використання зазначених програмних засобів є відсутність додаткових затрат на апаратне забезпечення і професійний супровід, доступність, мобільність, що також суттєво підвищує мотивацію всіх учасників навчально-виховного процесу.

Наразі ринок праці потребує фахівців нового типу, що ставить перед системою освіти актуальне завдання – формування особистості студента, що відрізняється відповідальністю та ініціативністю, адаптивністю до умов, що динамічно змінюються, здатних до множинних виборів, нового типу функціональної грамотності тощо.

У зв'язку із цим усе більшої популярності набуває форма багатосторонньої комунікації в освітньому процесі – інтерактивний метод. Спеціально організований спосіб багатосторонньої комунікації передбачає активність кожного суб'єкта освітнього процесу, а не лише викладача, паритетність, відсутність репресивних заходів управління та контролю з його боку. Зростає кількість інтенсивних комунікативних контактів між самими студентами.

Актуальність використання інтерактивних технологій під час економічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, на думку деяких учених, також визначається тим, що малоефективне формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності пов'язане з недостатнім використанням цих методів навчання, особливо аналізу та моделювання різних виробничих ситуацій та рольових ігор тощо.

Отже, основні завдання активізації навчання майбутніх учителів трудового навчання та технологій полягають у такому:

- 1) порушення пізнавального інтересу студентів до занять, позитивного емоційного ставлення до матеріалу, що вивчається, бажання вчитися; виховання почуття обов'язку та відповідальності за навчання;
- 2) формування та розвиток системи економічних знань як основи навчальних успіхів;
- 3) розвиток розумової активності як умови навчальних та пізнавальних умінь, пізнавальної самостійності студентів;
- 4) формування та розвиток системи вмінь та навичок студентів, без яких не може бути самоорганізації їх діяльності;
- 5) засвоєння прийомів самоосвіти, самоконтролю, раціональної організації та культури розумової праці студентів.

З точки зору активізації діяльності студентів та формування ключових компетентностей можна виділити такі інтерактивні методи, що використовуються при вивченні економічних дисциплін: кейс-метод, метод дослідження, метод проєктів, мозковий штурм, дискусії, ігрові технології.

Як показують спостереження, інтерактивне навчання дозволяє вирішувати одночасно кілька завдань, головною з яких є досягнення цілей навчання, розвиток комунікативних умінь і навичок.

Воно допомагає встановленню емоційних контактів між студентами, забезпечує виховне завдання, оскільки привчає працювати у команді, дослухатися думки своїх товаришів.

Використання інтерактивних форм у процесі навчання, як свідчить практика, знімає нервову навантаженість студентів, дає можливість змінювати форми своєї діяльності, переключати увагу до вузлові питання теми занять.

Можна сказати, що застосування перерахованих методів під час економічної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій дає можливість підготувати фахівця, що думає і знається на різних проблемах, здатного орієнтуватися в швидко мінливих інформаційних потоках і готового до відкритого і конструктивного діалогу з колегами.

Значну увагу варто приділити підготовці студентів до моделювання економічних ситуацій, формуванню вміння проводити економічні розрахунки, вирішенню дилемних та проблемних економічних завдань. Під час ділових та рольових ігор студенти навчаються застосовувати знання для вирішення економічних завдань, проєктувати ці знання на реальні обставини з урахуванням індивідуальних особливостей усіх учасників конкретної економічної ситуації.

Забезпечення наступності щодо дисциплін економічного напряму можливе, передусім, якщо передбачається розвиток наявних економічних знань і умінь студентів, отриманих на попередніх щаблях навчання.

Застосування вищезазначеного в процесі засвоєння знань з будь-якого економічного питання сприятиме глибшому усвідомленню майбутніми вчителями трудового навчання таких знань, первинному оволодінню вміннями їх практичного застосування.

Таким чином, використання творчого, креативного підходу для вивчення економічних дисциплін дозволяє перевести співробітництво викладачів та студентів в дослідницький режим: зробити їх діяльність цікавою та захопливою, підвищити ефективність праці викладача, а також дає можливість студенту працювати самостійно.

Вирішення завдань сучасного викладання економічних дисциплін, спираючись на методи креативного мислення, полягає в активному використанні і стимулюванні наступних підходів в організації навчального процесу:

- акцент на самоосвіту – оволодіти властивістю поповнення та генерацію знань, швидкої орієнтації в отриманій інформації, а також сучасними способами самоосвіти (під керівництвом викладача);
- розвиток усестороннього співробітництва викладачів та студентів з позиції активної продуктивної діяльності останніх;
- використання технік креативного менеджменту в освіті дозволяє позбутися неорганізованих спрямувань студентів та зробити їх творчими, інноваційними;
- розвиток адаптивного навчання – використання сучасних освітніх методик, технологій та засобів;
- індивідуальний підхід – урахування індивідуальних особливостей кожного студента для підвищення ефективності їх діяльності.

Урахування цих положень дозволить підвищити рівень креативності майбутніх педагогічних фахівців, підвищить їх інтерес до навчання та сприятиме мотивації до економічної підготовки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином ефективність економічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій забезпечується реалізацією таких педагогічних умов:

- а) організаційних: спрямованість всього навчально-виховного процесу педагогічного навчального закладу на освоєння професійних знань, умінь та навичок;
- б) технологічних: побудова системи формування економічної компетентності педагогічних фахівців на основі сучасних методів навчання, використання інформаційних освітніх програм та засобів інформаційно-телекомунікаційних технологій;
- в) змістових: переробка навчальних програм дисциплін з урахуванням сучасних вимог до рівня економічної підготовки майбутніх педагогічних фахівців; розроблення курсу за вибором, який сприяє формуванню економічної компетентності.

Сформованість економічної компетентності вчителя технологій є поняттям динамічним, багатогранним й багатоаспектним, зміст якого корелюється із соціально-економічним, техніко-технологічним розвитком. «Проблеми набуття економічної освіти майбутніми педагогами виходять за межі локальних змін у навчальних планах, змісті окремих навчальних дисциплін, організаційно-методичних аспектах освітнього процесу. Тут задіяні моделі навчання (модульно-рейтингова, кредитно-модульна, компетентнісна та особистісно-розвивальна), що істотно змінює вирішення проблеми за традиційними підходами, формування нових цінностей освіти. На зміну звичному культу успішності навчальної дисципліни приходить цільовий орієнтир – особистість, спрямування на полікультурність, наукоємність, інформаційну насиченість педагогічних систем, нові форми оцінювання результатів освітньої діяльності. Заклади вищої педагогічної освіти використовують інноваційні педагогічні технології професійно-економічної підготовки як інструментарій двох протилежностей – соціалізації та індивідуалізації особистості майбутнього фахівця-педагога» [4].

Однією з передумов ефективного процесу навчання основ підприємницької діяльності є свідоме засвоєння студентами знань з інтегрованого курсу, що забезпечується цілісністю слова, образу та творчою діяльністю студентів за умови їх високої активності й самостійності. Оскільки активізація пізнавальної діяльності є найважливішим показником навчання студентів, у методиці перевагу надано активно-творчим проблемним, пошуковим методам навчання.

Список використаної літератури

1. Ляшенко М. Ю. Формування фахової компетентності з основ підприємництва в майбутніх учителів технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 22 с.
2. Уроки з підприємницьким тлом: навчальні матеріали / за заг. ред. Е. Бобінської, Р. Шияна, М. Товкало. Варшава: Сова, 2014.
3. Слюсаренко Н. В., Гаврилюк Г. М. Методичні аспекти організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки.* 2012. Вип. 21. С. 9–15. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2012_21_4
4. Падалка О. С. Економічна освіта в системі професійної підготовки вчителя. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. У 3 ч. / за ред.: Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків, 2010. Вип. 27 (31). Ч. 1. С. 205–211.

ECONOMIC COMPONENT OF TRAINING FUTURE TEACHERS

OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY

Shevel Borys

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Technological and Vocational Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *In the realities of today, there is a problem with improving the content of the training of future teachers of labor education and technology. We are talking about its economic component since taking this aspect into account makes it possible to carry out professional activities taking into account the conditions of modern society specialists of this profile. The high social significance of the results of their activities necessitated the search for new forms of improvement of their professional training and development of economic competence.*

Purpose. *The article aims to study the features of the introduction of the economic component to the system of training future teachers of labor education and technology.*

Methods. *Analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization, and generalization of information were used.*

Results. *The article substantiates the expediency of improving the economic training of intending labor education and technology teachers by the conditions of implementing the Concept of the «New Ukrainian School».*

The place of the economic component in the project and technological activity at the labor education lessons in secondary education institutions, and in the professional training of intending labor education and technology teachers is determined. Attention is focused on the importance of preparing students to conduct lessons on entrepreneurial backgrounds.

Based on the analysis made it was found that the use of economic calculations in organizing students' project activities is an important part of the professional activity of intending labor education and technology teachers, and therefore it requires identification and justification of the effective forms, technologies, techniques, and methods of training for this activity.

It is noted that in the process of working out the content of training part of which is the system of training intending labor education and technology teachers to organize students' economic activities it is necessary to take into account the variability of academic courses, their focus on holistic, and systematic training for professional activity.

Conclusion. *The presented ways of introducing the economic component into the process of training intending manual work and technology teachers are considered effective tools. Moreover, achieving the goal is possible when updating the content of their professional training by introducing the course «Economics and Organization of Production», which provides studying the theory and practice of entrepreneurship as a leading form of management in a socially oriented market economy. The course study program is worked out in such a way that it is possible to use and consider both training tasks and specific situations of business practice. Special attention is paid to training intending labor education and technology teachers for performing project activity, conducting marketing research, and economic calculations. The implementation of the tasks set in the educational course is based on significant changes, modernization of professional training of intending labor education and technology teachers in the higher pedagogical institution, which should reflect current trends in the development of technology and entrepreneurship, the achievement of pedagogical science in methodology, theory and practice.*

Keywords: *Labor Education and Technologies Teachers, Economic Component, Training, Educational Field «Technology», Project Activity.*

References

1. Lyashenko, M. Y. (2017). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti z osnov pidpriemnytstva v maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Formation of professional competence on the basics of entrepreneurship in future technology teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M. P. Drahomanova. [in Ukrainian]
2. Bobinska, E., Shyiana, R., & Tovkalo, M. (Eds.). (2014). *Uroky z pidpriemnytskym tlom [Lessons with an entrepreneurial background]*. Varshava: Sova. [in Ukrainian]
3. Sliusarenko N. V., & Havryliuk G. M. (2012). Metodichni aspekty orhanizatsii proiektno-tekhnolohichnoi diialnosti uchniv na urokakh trudovoho navchannia [Methodical aspects of the organization of project-technological activities of students in labor training lessons]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenk – Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 21, 9–15. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2012_21_4 [in Ukrainian]
4. Padalka O. S. (2010). Ekonomichna osvita v systemi profesiinoyi pidhotovky vchytelia [Economic education in the system of professional teacher training] In L. L. Tovazhnianskyi & O. H. Romanovskiy (Eds.) *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity – Problems and prospects of the formation of the national humanitarian and technical elite*, 27(31), 205–211. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 27.11.2022 р.

УДК 378.016:004

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-71-77

ПРОБЛЕМАТИКА ЦІННІСНО-ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ

Шліхта Ганна Олександрівна

кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри інформаційно-комунікаційних технологій
та методики викладання інформатики

Рівненський державний гуманітарний університет

e-mail: hanna.shlikhta@rshu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0002-7184-1822

У статті обґрунтовано висунуту тезу про актуальність формування аксіологічної й деонтологічної компетентностей фахівців ІТ-галузі. Проаналізовано наукові позиції щодо трактування сучасної вищої освіти як специфічного процесу формування професійних компетентностей. Справедливим наслідком є зростання уваги до формування аксіологічної й деонтологічної компетентностей у фахівців відповідного профілю. Базовою тезою нашого дослідження є з'ясування місця ціннісно-деонтологічної складової в системі професійних вимог до сучасного ІТ-фахівця та з'ясування сутності феномену ціннісно-деонтологічних компетентностей сучасного ІТ-фахівця. Доведено, що для визначення місця ціннісно-деонтологічної складової особливе значення мають нормативно-правові акти в освіті, що регламентують її зміст, характер і завдання. Виокремлено нормативний й науковий акцент у сучасній освіті на промоцію універсальних (гуманітарних) цінностей й актуальність культури обов'язку, невід'ємною частиною якої є деонтологічний спосіб мислення. Визначено перспективу подальшого дослідження – з'ясування сутності й структури феномену ціннісно-деонтологічних компетентностей сучасного ІТ-фахівця.

Ключові слова: компетентність, вимоги до сучасного ІТ-фахівця, аксіологічна й деонтологічна компетентності, фахівці ІТ-галузі, нормативний й науковий акценти.

Постановка проблеми. На попередньому етапі дослідження встановлено, що у зв'язку з інтенсифікацією процесів цифровізації суспільних та виробничих процесів зазнають змін вимоги до професійної підготовки ІТ-фахівців як інтелектуального, так і морально-етичного й ціннісного характеру. Зокрема, є підстави стверджувати про актуальність формування аксіологічної й деонтологічної компетентностей у фахівців відповідного профілю. Вказане твердження ґрунтується на матеріалах міжнародних ІТ-асоціацій і товариств, які опікуються підготовкою ІТ-фахівців. Між тим аналіз державних стандартів у галузі знань 12 «Інформаційні технології» вказує на очевидні прогалини в плані формування аксіологічної культури й деонтологічного типу мислення. Зважаючи на це, обґрунтованою є спеціальна увага до проблематики формування ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців ІТ-галузі в процесі професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміст сучасного освітнього процесу, в тому числі професійна підготовка ІТ-фахівців, визначається тими цілями (прогнозованими результатами навчання), які закладені в концепцію відповідної освітньої діяльності. Коректне визначення таких цілей, адекватне поточним і перспективним вимогам, робить можливим ефективне формулювання концепції освіти, що має фундаментальне значення, адже детермінує зміст освітніх стандартів, освітніх програм, навчальних планів, робочих програм і силабусів, навчально-методичних матеріалів і засобів – іншими словами, узасадничує систему педагогічних, організаційних та інших спеціально організованих умов освітнього процесу.

Цілями сучасної вищої освіти є підстави вважати формування компетентностей, зокрема професійних. Вказана позиція обґрунтована: 1) п. 5 ст. 1 Закону України «Про вищу освіту», відповідно до якого вища освіта трактується як сукупність компетентностей (знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей); 2) п. 12 ст. 1 Закону України «Про вищу освіту», відповідно до якого кваліфікація присвоюється за результатами опанування освітньої програми особою, яка досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти; 3) п. 21 ст. 1 Закону України «Про вищу освіту», яким поняття «спеціальність» детермінує як предметну область освіти і науки, що об'єднує споріднені освітні програми, які передбачають спільні вимоги до компетентностей і результатів навчання [1].

Окремо відзначимо, що ст. 10 Закону України «Про вищу освіту» у п. 1 визначає нормативний зміст поняття «стандарт вищої освіти»: це сукупність вимог до освітніх програм вищої освіти, які є спільними для всіх освітніх програм у межах певного рівня вищої освіти та спеціальності». При цьому серед вимог до освітньої програми, що їх визначає стандарт вищої освіти, згаданою статтею закону (п. 3) вказується перелік обов'язкових компетентностей випускника. Крім того, ст. 47 Закону України «Про вищу освіту» у визначенні поняття «освітній процес» вказує, що це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання компетентностей.

Розуміння компетентностей як цілей освітнього процесу підтверджується і п. 4. ст. 1 Закону України «Про освіту», в якому викладацька діяльність визначена як діяльність, що спрямована на

«формування знань, інших компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти» [2]. При цьому п. 21. ст. 1 Закону України «Про освіту» педагогічну діяльність потрактовує як інтелектуальну, творчу діяльність спрямовану на навчання, виховання та розвиток особистості, її загальнокультурних, громадянських та / або професійних компетентностей. Зауважимо також, що п. 14. ст. 1 Закону України «Про освіту» визначає поняття «кваліфікація» як сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), що визнана уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом.

Нарешті, необхідно наголосити, що Закон України «Про освіту» і Закон України «Про вищу освіту» містять поняття «результати навчання» і «компетентність» які змістово пов'язані. Це доводиться порівнянням двох визначень: 1) «результати навчання – *знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості*, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми (програмні результати навчання) або окремих освітніх компонентів», 2) «компетентність – *здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей*» [1].

Щодо значення компетентностей, то для нас принциповою є позиція Ради Європейського Союзу (The Council of the European Union), відповідно до якої «щоб процвітати в сучасному світі та впоратися з майбутніми трансформаціями в суспільстві, економіці та на ринку праці, усі люди повинні мати відповідні знання, навички, компетенцію та орієнтації. Освіта та навчання є ключовими для особистого, громадянського та професійного розвитку європейських громадян» [3].

Формулювання мети статті. Отож, є усі підстави зробити висновок, що професійні вимоги до сучасного фахівця, у тому числі IT-фахівця, у концентрованому вигляді відображають професійні компетентності, як інтегральну єдність знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей. Несформованість компетентності (або ширше – системи професійних компетентностей) свідчить про нездатність провадити професійну діяльність, тобто дає підстави стверджувати, що певна особа не відповідає професійним вимогам. Тут ми виходимо з того, компетентність/ті є основою здатності розв'язання певних життєво важливих проблем [4, с. 65]. Принциповою для нас є також позиція, що компетентність є особистісним утворенням, що виявляється в процесі індивідуальної активності особистості. Компетентність розглядається як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. Посутнім для нашого дослідження є підхід українського вченого Володимира Лугового, згідно з яким до змісту компетентності входять як рівно важливі когнітивні й операційно-технологічні, а також мотиваційна, етична, соціальна й поведінкова складові [5]. Зрештою, саме через сутнісне розуміння концепту «компетентності» у подальшому дослідженні ми з'ясуватимемо місце ціннісно-деонтологічної складової у системі професійних вимог до сучасного IT-фахівця та з'ясування сутності феномену ціннісно-деонтологічних компетентностей сучасного IT-фахівця.

Виклад основного матеріалу. Відзначимо, що проблематика формування професійної компетентності порушувалася такими дослідниками, як-от Віктор Андрущенко (сформулював пріоритетні стратегіми національної освіти); Надія Бібік (аналізувала специфіку компетентнісного підходу в сучасній освіті); Галина Лебедь (концептуалізувала генезу змісту фахової підготовки майбутніх програмістів); Ірина Драч (досліджувала теоретичні і методичні засади управління формуванням професійної компетентності); Світлана Калашнікова (систематизувала базові поняття та положення компетентнісно-орієнтованого підходу); Володимир Луговий (розкрив сутність компетентнісного підходу та окреслив особливості феномену компетентності); Тетяна Молнар (розглядає компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти) [4], Юрій Пелех (визначив місце компетентнісної складової в моделі професійної підготовки майбутнього фахівця) [6].

Для розуміння місця ціннісно-деонтологічної складової у системі професійних вимог до сучасного IT-фахівця принципове значення мають праці, в яких порушувалися окремі питання формування компетентностей майбутнього фахівця, зокрема таких авторів: Петро Малезик (інформаційно-технічні компетентності), Володимир Манько (комунікативна компетентність), Валентин Рогоза (аксіологічна компетентність), Алла Рощенюк (навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна компетентності), Світлана Сисоєва (психолого-педагогічна компетентність), Ірина Солошич (науково-дослідницька компетентність), Юрій Скиба (управлінські компетенції), Тетяна Тюльпа (соціальна компетентність), Людмила Хоружа (етична компетентність), Наталія Шетеля (аксіологічна компетентність).

Відзначимо, що для вирішення завдання визначення місця ціннісно-деонтологічної складової в системі професійних вимог до сучасного IT-фахівця особливе значення мають нормативно-правові акти у царині освіти, що регламентують зміст, характер і завдання національної освіти, зокрема її гуманітарну й духовну складові, адже Закон України «Про вищу освіту» (ст. 1) прямо визначає, що вища освіта, серед

іншого, включає морально-етичні цінності, а компетентність як здатність провадити професійну діяльність виникає на основі сформованих способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [1].

В основу цього етапу дослідження також покладено матеріали міжнародних ІТ-організацій, що опікуються підготовкою ІТ-фахівців. Такий підхід зумовлений позицією, що українська освіта має відповідати світовим стандартам, будучи невід'ємною частиною європейського й світового освітнього простору.

Отож, як було відзначено раніше, в українській освітній практиці компетентність визначено як динамічне поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [1]. Визначення, подане у Законі України «Про вищу освіту», здобуло широке теоретичне осмислення і значну кількість термінологічних уточнень. Передусім звертаємо увагу на те, що сучасна освіта потрактовується як процес формування компетентностей, що ґрунтується на особистісно-центристську позицію і гуманітарну парадигму. Означене бачення сучасної освіти, зокрема вищої, на практиці дозволяє поєднати компетентності, що забезпечують трудові функції, і компетентності, які формують особистість майбутнього фахівця. Перспективність й методологічну значущість такого цілісного й системного підходу до формування компетентностей (професійних компетентностей) демонструє значна кількість українських дослідників, які працювали у різних сферах професійної підготовки. При цьому вони виходять за межі стандартного поділу на фахові (спеціальні) і загальні компетентності, а намагаються максимально конкретизувати останні або доповнити їх (І. Зарубінська, В. Манько, І. Солошич, Л. Хоружа та інші). Водночас показово, що описаний нами підхід виявляється і у напрацюваннях зарубіжних авторів, які розробляють проблематику компетентісного підходу (і його гуманітарної складової) до професійної підготовки у закладах вищої освіти (Б. Шпіцберг і В. Купач, К. Маккрей [7], Т. Ловат і Н. Шофілд, Я. Саламон, Г. Франссон і інші).

Виходячи з вищевикладеного, отримуємо підставу стверджувати, що спеціальна увага до ціннісно-деонтологічної складової в системі професійних вимог до сучасного ІТ-фахівця узгоджується із усталеним нині поглядом на сучасну вищу освіту як специфічний процес формування професійних компетентностей, що комплексно і системно забезпечують трудові функції і формують особистість майбутнього фахівця. З цього приводу українська дослідниця Ірина Драч вдало охарактеризувала професійну компетентність як складну інтегровану характеристику особистості, що зумовлює її здатність «до реалізації власного потенціалу (знань, умінь, досвіду, особистісних якостей) для успішної діяльності в професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи соціальну значимість і особистісну відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного удосконалення в умовах динамічності світу». Зафіксувавши цю позицію, зосередимо нашу дослідницьку увагу на питанні, яким змістом мають бути наповнені способи мислення й цінності, що визначені на нормативному рівні – Законом України «Про освіту» і Законом України «Про вищу освіту», як складові компетентності (зокрема, ІТ-фахівця).

Одразу відзначимо, що Законом України «Про освіту» у преамбулі визначено, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству» [2]. Таким чином, визначається найвища цінність для національного освітнього простору – людина, а також пов'язані з людиною і людськістю цінності (інтелект, творчість, самореалізація, громадянська позиція, альтруїзм). Своєю чергою, Закон України «Про вищу освіту» маючи більш прагматичне навантаження, встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти, у преамбулі визначає, що метою вищої освіти є підготовка «конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» [1]. Аналіз тексту цього закону дає підставу стверджувати про декларацію в ньому таких цінностей, як людина (особистість), її права і свободи (зокрема освітні), демократія, відповідальність, творчість, самореалізація, громадянська позиція. Обидва вказаних нормативно-правових акти апелюють до необхідності і актуальності аксіологічної складової освітнього процесу, втім питання цінностей у них не деталізується. Окремо наголосимо, що концепт «способи мислення» використовується у вказаних нормативно-правових актах, але зміст його не розкривається.

Важливим регулятивним актом у сфері освіти є Національна рамка кваліфікацій (далі – НРК) – системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів, призначений «для використання органами державної влади та органами місцевого самоврядування, установами та організаціями, закладами освіти, роботодавцями, іншими юридичними та фізичними особами з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій» [8]. Аналіз змісту вказаного документа дозволяє констатувати, що в ньому також наявна апеляція до концептів «способи мислення» й «цінності» як складових компетентностей.

Національна рамка кваліфікацій визначає, що кожному рівню кваліфікації відповідає певний рівень освіти (у тому числі вищої освіти). Водночас певний кваліфікаційний рівень передбачає наявність (сформованість) певного рівня знань, умінь, навичок, комунікації, відповідальності і автономії, які при цьому набувають ціннісного змісту. Тут виходимо з того, що прагнення і зусилля здобути новий рівень кваліфікації підтверджує значення (ціннісний характер) усіх вищезгаданих елементів освітньої й професійної кваліфікацій, отож, потрапляє під визначення цінностей – у даному випадку освітніх або професійних. Крім того, НРК дає уявлення про зміст концепту «способи мислення» як елементу компетентності. Зокрема, у контексті когнітивних умінь / навичок мовиться про логічне, інтуїтивне та творче мислення [8]. Поряд із цим для високих кваліфікаційних рівнів (шостий, сьомий і восьмий) характерним визначено критичний тип мислення. Відзначимо також, що НРК активно послуговується такою деонтологічною категорією, як «відповідальність»: мовиться про здатність особи застосовувати знання самостійно і відповідально. При цьому з кожним кваліфікаційним рівнем обсяг і характер відповідальності (як належить діяти) лише зростає. Отож, аргументовано стверджувати, що положення Національної рамки кваліфікації підтверджують доречність й особливе значення ціннісно-деонтологічної складової в системі професійних вимог, зокрема до сучасного IT-фахівця.

У контексті нашого дослідження щодо змістового наповнення концептів «способи мислення» й «цінності» як складових компетентності (зокрема, IT-фахівця) обґрунтовано проаналізувати «Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки», що була схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р [9]. Відзначимо, що Стратегія визначає напрями розвитку системи вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та економіки країни та визначає її основні характеристики, що повинні бути сформовані до 2032 року. Принциповим моментом цього документа є те, що він узгоджений з іншими програмними документами, зокрема Цілями сталого розвитку України на період до 2030 року, затверджених Указом Президента України від 30 вересня 2019 р. № 722 [10], Стратегією людського розвитку, затвердженою Указом Президента України від 2 червня 2021 р. № 225, напрямом 20 «Якість життя» Національної економічної стратегії на період до 2030 року, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 179 та іншими. З іншого боку, в основу цієї Стратегії покладені прагнення України стати рівноправним членом європейської спільноти й відображено курс на активізацію співпраці України та Європейського Союзу у сфері вищої освіти.

Окремо наголосимо, що Стратегія передбачає подолання сучасних викликів, які постали перед українською освітою, зокрема, шляхом цифровізації (діджиталізації) вищої освіти, розвитку віртуальної мобільності, студентоцентрованого навчання та викладання. У цьому випадку передбачається (1) прискорення розвитку ефективних цифрових освітніх екосистем (фактично, освітнього розвивального середовища – *автор*), (2) увага до поширення цифрових компетентностей (зростання затребуваності IT-фахівців – *автор*), (3) продукування високоякісного освітнього цифрового інструментарію, що відповідає стандартам приватності і етики (підтвердження тренду етизації суспільного життя – *автор*).

Щодо концепту «способи мислення», то на підставі аналізу положень «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» можна зробити висновок про актуальність і затребуваність інноваційного й критичного способів мислення: «заклади освіти повинні диверсифікувати освітні пропозиції та оновлювати зміст освіти з метою задоволення зростаючих потреб у розвитку інноваційного та критичного мислення» [9, с. 18]. Крім того, у Стратегії спеціальна увага відведена компетентностям і професіям майбутнього, у зв'язку з чим наголошується на актуальності формування здатності (компетентностей) критично та системно мислити, міжгалузевої комунікації і мультикультурності [9, с. 18]. Поділяючи й підтримуючи означену позицію, наголосимо, що її реалізація неможлива без формування аксіологічної культури й деонтологічного типу мислення.

Актуальність і перспективність деонтологічного підходу в сучасній вищій освіті засвідчується і тим фактом, що Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки визначила, що для забезпечення ефективного розвитку національної освіти потребують вирішення, серед інших, такі завдання: 1) формування у здобувачів вищої освіти поваги до прав людини, правових норм і суспільного договору (що не можливо без виходу у деонтологічний дискурс – *автор*); 2) формування міжкультурної свідомості та компетентностей (що передбачає сформованість розуміння таких деонтологічних феноменів, як-от «належне», «норма» і «відповідальність» – *автор*); 3) набуття здобувачами вищої освіти навичок роботи в багатонаціональних колективах (потребує усвідомлення таких деонтологічних феноменів, як-от «належне», «правила», «обов'язки» – *автор*); 4) розвиток як загальної компетентності правової культури (передбачає ознайомлення з основами теорії належного – *автор*) [9, с. 27–29].

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки має очевидні аксіологічні аспекти. Зокрема, вказуючи на необхідність інтернаціоналізації української вищої освіти, документ передбачає «узгодження її з міжнародними процесами реформування вищої освіти і науки та інтегрування кращого міжнародного досвіду та цінностей в освітній процес» [9, с. 8]. Крім того, повноправне і повноцінне

входження в європейський простір вищої освіти, як і вихід на європейський ринок праці, стимулює набуття учасниками освітнього процесу міжнародних та міжкультурних компетентностей [9, с. 18], які, безперечно, мають аксіологічний аспект. При цьому автори Стратегії визнають, що нині у вищій школі є очевидна проблема: значна частина здобувачів вищої освіти не набуває достатніх знань про розмаїття культур, навичок робочої комунікації в міжнародному контексті. Така ситуація знижує привабливість української вищої освіти на тлі вже згаданих глобальних тенденцій мультикультурності, міждисциплінарності (мультидисциплінарності) й міжгалузевої комунікації. Натомість вирішення означеної проблеми вимагає формування аксіологічної культури і деонтологічного мислення як запоруки свідомої й ефективної адаптації до нових освітніх і, ширше, соціокультурних реалій, що характерно для європейського інтеграційного простору.

Принагідно наголосимо, що інтеграція в європейський простір потребує прийняття його цінностей і правил. Тема цінностей й правової культури має для європейців фундаментальне значення, що підтверджує преамбула Договору про Європейський Союз (1992 р.). Зокрема, тут наголошується, що на підставі культурної, релігійної та гуманістичної спадщини Європи сформувалися універсальні для ЄС цінності: недоторканні та невідчужувані права людської особистості, свобода, демократія, рівність та правова держава. Ціннісний фундамент Євросоюзу окреслений у ст. 2 цього Договору: повага людської гідності, свобода, демократія, рівність, правова держава, дотримання прав людини, включаючи права осіб, що належать до меншин. «Ці цінності є спільними для держав-членів в рамках суспільства, що характеризується плюралізмом, недискримінацією, терпимістю, справедливістю, солідарністю і рівністю жінок і чоловіків». Показово також, що засновники ЄС на перше місце серед цілей об'єднання поставили сприяння миру, своїм цінностям і добробуту своїх народів (ст. 3 Договору).

Звернення до тексту Договору про Європейський Союз (1992 р.) дає нам підстави стверджувати, що коли Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки вказує на необхідність інтегрування кращого міжнародного досвіду та цінностей в національний освітній процес, то передусім йдеться про такі фундаментальні цінності, як-от: повага людської гідності, свобода, демократія, рівність, правова держава, дотримання прав людини. Значущим для нас є те, що вказані цінності мають деонтологічні виміри, що загалом доводить особливе місце ціннісно-деонтологічної складової в системі професійних вимог до сучасного фахівця, зокрема ІТ-фахівця.

Висновки. Підсумовуючи черговий етап нашого дослідження, що мав на меті визначення місця ціннісно-деонтологічної складової в системі професійних вимог до сучасного ІТ-фахівця, вважаємо обґрунтованим зробити таке узагальнення та висновок: цілями сучасної вищої освіти є підстави вважати формування компетентностей (зокрема професійних – фахових і загальних). Вказана позиція обґрунтована нормами Закону України «Про освіту» і Закону України «Про вищу освіту». Нині компетентності віднесено в національному й міжнародному законодавстві (зокрема європейському) до передумов успішних життєвих стратегій. Отож, саме професійні компетентності відображають у концентрованому вигляді професійні вимоги до сучасного фахівця, в тому числі ІТ-фахівця. Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в з'ясуванні сутності й структури феномену ціннісно-деонтологічних компетентностей сучасного ІТ-фахівця.

Список використаної літератури

1. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 08.01.2022).
2. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 08.01.2022).
3. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030). *Official Journal of the European Union*. 2021. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)&tid=5](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021G0226(01)&tid=5) (дата звернення: 20.06.2022).
4. Молнар Т. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Компетентнісні індикатори стратегії «Європа 2020»: здобутки і перспективи педагогічної освіти* / за заг. ред. Г. В. Товканець. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2020. С. 53–65.
5. Луговий В. І. Європейська концепція компетентного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія. Вісник АПН України*. 2009. № 2. С. 13–25.
6. Пелех Ю. В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія / за ред. д-ра пед. наук, проф., д. чл. АПН України М. Б. Євтуха; АПН України, Ін-т вищої освіти, Міжнар. екон.-гуманіт. ун-т ім. акад. С. Дем'янчука. Рівне: Тетіс, 2009. 400 с. ISBN 978-966-7359-55-3
7. McCray C. Ethical Theory and Its Application Teaching Marginalized Populations. *Critical Essays on the New Moral Imperative for Supporting Marginalized Students in PK-20 Education*. / Rebecca J. Blankenship (eds.). IGI Global, 2019. Pp. 1-31.
8. Національна рамка кваліфікацій. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/2021/11.10/Zvit.pro.samosertyfikatsiyu.NRK-dodatok.1-10.11.pdf> (дата звернення: 6.07.2022).
9. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. Урядовий портал. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286-> (дата звернення: 6.07.2022).

10. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30 вересня 2019 р. № 722. Президент України (Офіційне інтернет-представництво). URL: <https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825> (дата звернення: 6.07.2022).

VALUE AND DEONTOLOGICAL COMPONENT OF FUTURE IT SPECIALISTS' TRAINING

Shlikhta Hanna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Information and Communication Technologies and Methods of Teaching Informatics
Rivne State University of Humanities

Introduction. *In recent years, it has been established that in connection with the intensification of the digitalization of social and industrial processes, the requirements for the professional training of IT specialists are changing – both of an intellectual and moral-ethical and value nature. Analysis of state standards in the field of knowledge 12 «Information technologies» indicate obvious gaps in terms of the formation of axiological culture and deontological type of thinking. Taking this into account, special attention to the issue of the formation of value-deontological competencies of future specialists in the IT industry in the process of professional training is justified. There is every reason to conclude that the professional requirements for a modern specialist, including an IT specialist, reflect professional competencies in a concentrated form, as an integral unity of knowledge, abilities, skills, ways of thinking, views, values, and other personal qualities.*

Purpose. *According to scientific developments, competence is considered the ability to successfully respond to individual and social needs, act and fulfil assigned tasks. Significant for our research is the approach of the Ukrainian scientist Volodymyr Lugovoi, according to which the content of competence includes, as equally important, cognitive and operational-technological components, as well as motivational, ethical, social and behavioural components. After all, it is precisely through the essential understanding of the concept of «competence» that in further research we will clarify the place of the value-deontological component in the system of professional requirements for a modern IT specialist and clarify the essence of the phenomenon of value-deontological competencies of a modern IT specialist.*

Methods. *Analysis, studying regulatory documents, educational programs, concretization, comparison, and studying of pedagogical experience were used.*

Results. *To solve the task of determining the place of the value-deontological component in the system of professional requirements for a modern IT specialist, normative legal acts in the field of education that regulate the content, nature and tasks of national education, in particular its humanitarian and spiritual components, are of particular importance, because the Law of Ukraine «Higher education» (Article 1) directly defines that higher education, among other things, includes moral and ethical values, and competence, as the ability to conduct professional activities, arises based on formed ways of thinking, views, values, and other personal qualities. The law defines the highest value for the national educational space – a person, as well as values related to a person and humanity (intellect, creativity, self-realization, civic position, altruism). The specified regulatory legal act appeals to the necessity and relevance of the axiological component of the educational process; however, the issue of values is not detailed in them. The concept of «ways of thinking» is used, but its content is not revealed. Analysis of the content of the «National Framework of Qualifications» allows us to state that it also contains an appeal to the concepts of «ways of thinking» and «values» as components of competencies.*

Originality. *The result of the analysis of scientific potential and legal acts in the system of higher education requires the formation of an axiological culture and deontological thinking as a guarantee of conscious and effective adaptation to new educational and, more broadly, socio-cultural realities, which is characteristic of the European integration space.*

Conclusion. *Therefore, competencies are currently included in national and international legislation (in particular, European) among the prerequisites for successful life strategies. It is the professional competencies that reflect the professional requirements for a modern specialist, including an IT specialist, in a concentrated form. We see the prospect of further scientific research in clarifying the essence and structure of the phenomenon of value-deontological competencies of a modern IT specialist.*

Keywords: *Competence, Requirements for Modern IT Specialists, Axiological and Deontological Competence, IT Industry Specialists, Regulatory and Scientific Emphasis.*

References

1. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 roku № 1556-VII. [Higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII] (n.d.). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
2. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 5 veresnia 2017 roku № 2145-VIII. [Education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII.] (n.d.). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
3. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030). *Official Journal of the European Union*. 2021. C 66/01. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)&rid=5](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021G0226(01)&rid=5). [in Ukrainian].

4. Molnar, T. (2020). Kompetentnisnyi pidkhd yak metodolohichniy oriientyr modernizatsii suchasnoi osvity. [Competency approach as a methodological guideline for the modernization of modern education]. *Kompetentnisni indykatory stratehii «Ievropa 2020»: zdotuky i perspektvyu pedahohichnoi osvity – Competence indicators of the Europe 2020 strategy: achievements and prospects of pedagogical education* (pp. 53–65). Mukachevo: Redaktsiino-vydavnychiy tsentr MDU. [in Ukrainian]
5. Luhovyi, V. I. (2009). Yevropeiska kontseptsiiia kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchii shkoli ta problemy yii realizatsii v Ukraini. [The European concept of the competence approach in higher education and the problems of its implementation in Ukraine] *Pedahohika i psykholohiia. Visnyk APN Ukrainy – Pedagogy and psychology. Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 2, 13–25. [in Ukrainian]
6. Pelekh, Y. V. (2009). *Tsinnisno-smyslovyi kontsept profesiinoi pidhotovky maibutnoho pedahoha [Value-meaning concept of professional training of the future teacher]*. Rivne: Tetis. [in Ukrainian]
7. McCray, C. (2019) Ethical Theory and Its Application Teaching Marginalized Populations. Critical Essays on the New Moral Imperative for Supporting Marginalized Students in PK-20 Education. Rebecca J. Blankenship (eds.). *IGI Global, 1-31*. [in English].
8. Natsionalna ramka kvalifikatsii. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [National framework of qualifications. Ministry of Education and Science of Ukraine] *mon.gov.ua* URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/2021/11.10/Zvit.pro.samosertyfikatsiyu.NRK-dodatok.1-10.11.pdf>. [in Ukrainian]
9. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky : Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 liutoho 2022 r. № 286-r. Uriadovyi portal. [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032: Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. *www.kmu.gov.ua*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvytku-vishchoyi-osvity-v-ukrayini-na-20222032-roki-286>. [in Ukrainian]
10. Pro Tsili staloho rozvytku Ukrainy na period do 2030 roku : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 30 veresnia 2019 r. № 722. Prezydent Ukrainy (Ofitsiine internet-predstavnytstvo). [On the Sustainable Development Goals of Ukraine for the period until 2030: Decree of the President of Ukraine]. *www.president.gov.ua*. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825> [in Ukrainian]

Отримано редакцією 2.12.2022 р.

УДК 378: 159.9

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-77-85

ВИКОРИСТАННЯ ВІДНОВНИХ ПРАКТИК В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ КОНФЛІКТАМ

Тігаренко Світлана Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: titarenko17.01@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5544-3376

Сосновенко Наталія Василівна

науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти УНМЦ практичної психології і соціальної роботи
Національна академія педагогічних наук України
e-mail: snataliv@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5029-679X

Конопля Арсен Ігорьович

здобувач освіти факультету дошкільної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: arsenkonoplia@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6823-3471

Здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми запобігання конфліктам в освітньому процесі закладів освіти. Визначено сутність поняття «конфлікт». Узагальнено і наведено декілька класифікацій конфліктів. Обґрунтовано основні причини виникнення конфліктів у закладах освіти. Схарактеризовано основні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях. Встановлено, що ефективним засобом запобігання конфліктам у закладах освіти є відновні практики. Визначено, що базовим компонентом відновних процесів у закладі освіти є активне, емпатичне слухання. Констатовано, що основними відновними практиками, які застосовуються в закладах освіти, є: медіація, коло. Медіація полягає в організації зустрічі сторін конфлікту та створення умов для подолання наслідків конфлікту силами самих учасників ситуації. «Кола» застосовуються в закладах освіти не тільки з метою вирішення конфліктних ситуацій, але і для вирішення поточних організаційних питань в освітньому процесі. Відновні практики пропонують учасникам освітнього процесу ефективний альтернативний спосіб взаємодії в ситуаціях, які виникають під час освітнього процесу. Під час застосування відновного підходу проводиться розмежування між неприйнятною поведінкою чи вчинком та особою, яка його вчинила.

Ключові слова: конфлікт, відновні практики, заклад вищої освіти, здобувачі освіти.

Постановка проблеми. Сьогодні в системі освіти України відбуваються значні трансформації: здійснюється пошук шляхів реалізації освітніх завдань щодо підготовки фахівців у галузі освіти, осучаснюється підхід та принципи освітнього процесу, що спрямовані на формування життєздатної,

творчої особистості з розвиненим почуттям відповідальності та гідності. Відповідно до ключових завдань закладу вищої освіти належить організація ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу щодо запобігання й усунення деструктивних конфліктів.

У Законі України «Про освіту» визначено, що головною метою освіти є всебічний розвиток особистості, її талантів, фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей, формування цінностей, а також важливих для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здійснюють свідомо суспільний вибір та спрямовують власну діяльність на користь інших людей і суспільства в цілому [14].

Щоб досягти поставленої мети, потрібно створити сприятливі умови в закладі вищої освіти для організації безпечного та комфортного освітнього середовища, що своєчасно реагує на потреби здобувача освіти, підтримує та з повагою ставиться до його індивідуальних особливостей. Актуалізація питання миробудування та мирного вирішення конфліктів на всіх рівнях життєдіяльності зумовлює популяризацію використання відновних практик у закладі вищої освіти, що сприяють налагодженню якісно нових взаємин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення проблеми конфліктів і конфліктної взаємодії знаходимо в дослідженнях низки знаних філософів, громадських діячів, психологів, педагогів, соціологів, таких як У. Мак-Дуглас, З.Фрейд, К. Лоренс, Б. Гопкінс, М. Дойч, В. Майерс, К. Левін, Г. Спенсер, Г. Зіммель, Л. Козер, К. Боулдінг, П. Гріфін, Л. Виготський, В. Кременюк, О. Левін, М. Могилевський, О. Бондарчук, І. Ващенко, А. Горова, А. Залужський, Є. Дубовська, О. Громова, Л. Карамушка, Р. Коваль, М. Лебедева, А. Анцупов, В. Панок, А. Шипілов та інші. Дослідження причин, динаміки виникнення конфліктів та їх типології розглядали у своїх працях такі науковці, як А. Ішмуратов, Г. Ложкін, Н. Пов'якель, а також М. Дойч, Л. Козер, Дж. Скотт, Р. Фішер, У. Юрі та ін.

Питання управління конфліктами, способи їх конструктивного розв'язання досліджували А. Гірник, Д. Ден, Х. Корнеліус, Г. Ложкін, У. Мастенбрук, Є. Мелібруда, М. Мескон, В. Панок, М. Піре, Н. Пов'якель, Б. Уізерс, Б. Хаса тощо.

У психолого-педагогічній науковій літературі проблему педагогічного конфлікту висвітлено в багатьох публікаціях, які переважно стосуються конфліктів у загальноосвітніх середніх школах. Проблема конфліктності в закладах вищої освіти представлена у науковій літературі недостатньо.

Мета дослідження. Здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми запобігання конфліктам в освітньому процесі закладу вищої освіти. Схарактеризувати відновні практики як ефективний засіб запобігання конфліктам у закладах вищої освіти.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних методів наукового дослідження: аналіз, синтез, конкретизація, класифікація, порівняння, узагальнення наукових джерел з теми дослідження; вивчення педагогічного досвіду.

Основні результати дослідження. У загальноприйнятому розумінні «конфлікт» (від лат. «conflictus») – зіткнення думок, ідей, сил, сторін тощо. Науковці не мають єдиного погляду на сутність конфлікту, репрезентуючи його як: «вияв неузгодженості спільної діяльності щодо реалізації інтересів; незгода між двома чи більше сторонами (персонами або групами), коли кожна сторона намагається зробити так, щоб було прийнято саме її позицію чи цілі, і стати на заваді іншій стороні чинити те саме; хвороба спілкування (нечесна, несправедлива, незрозуміла гра)» [10, с. 155].

У психолого-педагогічній літературі подано багато класифікацій конфліктів, сформованих на основі провідних критеріїв [3; 8; 9; 11]. Основні види конфліктів за ознакою класифікації подано в таблиці 1.

Здійснивши аналіз наукових розвідок з проблеми конфліктів, можемо констатувати, що головна мета звернень до досліджень з окресленої проблеми має здебільшого прикладний характер – на основі глибокого розуміння сутності конфліктів, причин їх виникнення навчитися управляти конфліктами (здатність побачити конфліктну ситуацію, усвідомити її та здійснити превентивні дії щодо її вирішення [3, с. 75]), оволодіти стратегіями й механізмами запобігання конфлікту та його врегулювання.

Головним джерелом суперечностей у колективі, за Є. Дурманенком, є особистісні відмінності в рівнях етичного, філософського, політичного, естетичного, педагогічного розвитку особистості, а також відмінності у віці й досвіді, що, відповідно, може викликати відмінність у вчинках та їхніх оцінках [8].

Варто зауважити, що основою суперечностей у закладах вищої освіти можуть бути й розбіжності у методиці, у педагогічних поглядах і вимогах до студентів, матеріальні інтереси тощо. Окрім цього, причиною багатьох конфліктів у педагогічному колективі є особистісні якості викладачів та співробітників: неадекватна самооцінка, недостатній самоконтроль, нерозвиненість процесів саморегуляції, рефлексії, недостатня сформованість здатності до емпатії, наявність у педагогів внутрішньоособистісних конфліктів тощо [2; 5; 8; 9].

Таблиця 1

Основні види конфліктів

Ознака класифікації	Види конфліктів
За змістом	Реалістичні (предметні); Ціннісні (учасники мають несумісні цінності); Нереалістичні (безпредметні).
За способом розв'язання	Антагоністичні (насильницькі); Компромісні (ненасильницькі).
За кількістю учасників	Міжособистісні; Міжгрупові; Особистісно-групові; Внутрішньоособистісні. □
За ступенем прояву	Відкриті; Приховані.
За сферою впливу	Виробничі; Політичні; Соціальні; Економічні. □
За функціональністю	Конструктивні (функціональні); Деструктивні (дисфункціональні). □
За тривалістю	Короткочасні; Затяжні. □
За спрямованістю впливу	Горизонтальні; Вертикальні; Змішані.
За причинами	Об'єктивні; Суб'єктивні.

Грунтовний аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам виокремити основні причини виникнення конфліктів у закладі освіти, зокрема: □

- різні цілі, інтереси, потреби; □
- відмінності в інформації: спотворена інформація, дефіцит інформації, додумування інформації, перекручування інформації;
- різниця в уявленнях та цінностях: різні стилі життя, релігія, ідеологія; різні критерії оцінювання ідей; □
- незадовільні взаємини: неефективна комунікація, брак взаємодії, помилкове сприйняття, недовіра, стереотипи, негативна історія конфлікту; □
- різниця в психологічних особливостях; □
- різниця в поглядах на використання ресурсів: часові обмеження, нерівномірний розподіл ресурсів, взаємозалежність завдань [12].

Крім цього, виокремлюють також інші причини конфліктів у педагогічному колективі, зокрема: відсутність організаційної структури, недостатня узгодженість і суперечність цілей окремих груп; відсутність достатньої стабілізації і конкретного опису завдань, поставлених перед педагогом; нечіткість розподілу прав і обов'язків; недостатність доброзичливості впливу з боку керівника до досягнень підлеглих; недостатність рівня професійної підготовки; відсутність перспективи зростання; незручні фізичні умови праці; безпідставність претензій окремих працівників; різне розуміння подій та їх причин учасниками.

Отже, головним джерелом виникнення педагогічних конфліктів у закладі вищої освіти здебільшого є суперечності й розбіжності, що, звичайно, існують, повсякчас виникають і, відповідно, вирішуються в ході освітнього процесу.

Аналізуючи визначення «запобігання конфліктам», відмічаємо, що найчастіше дослідники ним послуговуються, розглядаючи проблеми управління конфліктами (С. Бобровник, Є. Грищенко, М. Олексюк, Т. Худойкіна та ін.), яке визначають як «цілеспрямовані дії щодо усунення (мінімізації) причин, що породили конфлікт, корекції поведінки учасників конфлікту, підтримання необхідного рівня конфліктності, який не виходить за контрольовані межі» [6, с. 121].

У великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «запобігання» пропонується в кількох значеннях: перешкодити реалізації чого-небудь, заздалегідь усунути те, що становить небезпеку; усунути, відвести заздалегідь, запобігти небезпеці [1].

Дослідниця О. Зінчина трактує запобігання конфліктам як вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на перешкоджання виникнення конфлікту [9, с. 45].

К.Томасом та Р.Кілменом обгрунтовано основні стратегії (способи) поведінки в конфлікті [16]:

– співробітництво (кооперація, співпраця, інтеграція). На перший план виходить прагнення з'ясувати причини конфлікту і знайти можливості, як задовольнити власні інтереси та інтереси опонента, визнання відмінностей у поглядах та бажання зрозуміти і погодитися з позицією іншої сторони. Подібна поведінка зумовлює взаємодію сторін щодо конструктивного вирішення конфліктної або проблемної ситуації. Відповідно, погляди сторін зорієнтовані не один проти одного, а на спільний пошук збалансованого вирішення;

– суперництво (домінування, боротьба, конкуренція). Поведінка при цій стратегії характеризується прагненням, в першу чергу, задовольнити власні інтереси за рахунок інтересів інших сторін конфлікту. Тут використовується тактика погроз, тиску, ставиться під сумнів компетентність опонентів;

– пристосування (поступливість). Передбачає відмову від власних інтересів, вимушений або добровільний відступ від боротьби, згоду виконувати те, чого хоче інша сторона. Подібна стратегія може бути слушною, коли предмет розбіжностей має для людини меншу цінність, ніж взаємини з конфліктуючою стороною. Часом це єдина можливість вирішення конфлікту, адже на час його виникнення потреби опонента можуть бути життєво важливішими, ніж власні, або його переживання будуть сильнішими;

– ухилення (ігнорування, уникання). Ця стратегія характеризується тим, що людина намагається відійти від вирішення конфлікту. Також прагне бути нейтральною, демонструє байдужість до потреб, інтересів опонента, проте і не намагається задовольняти власні;

– компроміс. Передбачає наявність прагнення узгодити розбіжності, поступаючись у чомусь в обмін на поступки іншої сторони. При цьому пошук прийнятного рішення здійснюється за рахунок взаємних поступок. Конфліктуючі сторони намагаються прийняти рішення, яке б задовольнило обидві сторони.

Отже, запобігання конфлікту потребує ефективного управління процесом вирішення конфліктної ситуації до тієї миті, як вона починає трансформуватися у відкриту боротьбу. Зауважимо, що запобігання конфліктам може бути частковим (усунення дії однієї з причин конфлікту або обмеження її негативного впливу на проблемну ситуацію, що виникла) або повним (усунення всіх агентів, що провокують конфлікт).

Аналіз низки наукових публікацій [4; 6; 7] дозволяє виокремити заходи, що сприяють запобіганню конфліктам у педагогічному колективі: належний соціальний захист; ефективна кадрова політика, зорієнтована на працівника; урахування особливостей поведінки конфліктних особистостей з усталеними комплексами й невдоволенням власним професійним або соціальним статусом; вчасне реагування й розпізнавання сигналів ймовірного конфлікту; ґрунтовний аналіз конфліктної ситуації; повідомлення оперативної, об'єктивної й всебічної інформації про мету, інтереси, наміри, переваги опонентів конфлікту; здійснення організаційних методів запобігання конфліктам; дотримання раціонального режиму, чергування завдань професійної діяльності; часткове делегування функцій управління співробітникам; неодмінний розвиток мотивації працівників тощо.

Отже, запобігання конфліктам в освітньому процесі закладу вищої освіти спрямоване на проведення превентивних заходів щодо передбачення та профілактики утворення конфліктних чинників, поведінки, умов, причин. Також переконані, що у керівників, викладачів, співробітників закладу вищої освіти потрібно формувати готовність до запобігання конфліктним ситуаціям і конфліктам зокрема, що передбачає: наявність знань типології конфліктів; характерних особливостей виникнення, розгортання й врегулювання конфліктів; наявність навичок управління конфліктами, умінь використовувати на практиці психологічні механізми впливу, різноманітні стратегії й тактики запобігання конфліктам; здатність сприймати й оцінювати конфліктну ситуацію як можливість покращення професійних взаємин та взаємодій між колегами, співробітниками, здобувачами освіти.

Нам імponує думка І. Глазкової, яка зауважує, що методичним інструментарієм формування готовності до запобігання конфліктам є стратегія запобігання конфліктам, результативність якої забезпечується поєднанням тактик, що зводять до мінімуму або виключають виникнення конфліктів [4, с. 212].

Ефективним засобом розв'язання конфліктних ситуацій у закладах освіти є застосування відновних практик. Безпосередньо теоретичним підґрунтям відновних практик є відновний підхід, тобто сукупність відповідних цінностей, на яких базується практика, принципів, що окреслюють спосіб реалізації цінностей на практиці, та методів (практичних інструментів, процедур), які використовуються для цього [6].

Низка дослідників визначає можливості педагогічних працівників щодо розвитку «відновлювальної культури» закладу освіти:

- пізнавати відновні практики й використовувати їх для профілактики та розв'язання конфліктів;
- застосовувати елементи відновних практик під час освітнього процесу;
- долучати здобувачів освіти до відновних практик;
- не ігнорувати конфлікти, що виникають між учасниками освітнього процесу;
- усвідомлювати зв'язок між конфліктами на мікро- та макрорівнях;

- не припускати використання насильницьких способів дотримання дисципліни; □
- розуміти особливості роботи закладу освіти в ситуації війни в Україні;
- послуговуватися заходами профілактики емоційного вигорання педагогів [15].

Науковці визначають такі принципи відновного підходу:

- підтримувати толерантність і розвивати емпатію;
- урахувувати потреби всіх учасників конфлікту;
- стимулювати прийняття відповідальності й зобов'язань;
- підтримувати позитивний соціально-психологічний клімат в закладі освіти [15].

Ключовим складником відновних процесів у закладі освіти є активне, емпатичне слухання.

Використання активного слухання учасниками освітнього процесу допомагає стати закладу освіти місцем де тебе чують, не висловлюючи жодних оціночних суджень. Як зазначає Б. Гопкінс, активне слухання ґрунтується на таких ключових переконаннях [6]:

- цінувати співрозмовника. Якщо людина відчуває, що її не тільки слухають, а й чують, вона швидше за все також почує іншого співрозмовника;
- проявляти зацікавленість. У будь-якій ситуації не існує однієї «правди», є певні її версії;
- важливість почуттів. Не існує «правильних» чи «неправильних» почуттів. Кожна людина має право відчувати те, що відчуває;
- самосвідомість. Наші почуття і потреби, думки та поведінка нерозривно пов'язані між собою.

Кожен із цих елементів може впливати на інші два. Думки і переконання щодо ситуації впливають на те, що ми відчуваємо. Наші почуття впливають на те, що ми робимо далі, хоча це також визначається нашими актуальними потребами. Те, як ми інтерпретуємо реакцію інших на наші дії, сприяє виникненню нових почуттів і потреб – і так далі.

Відновні підходи ґрунтуються на п'яти ключових переконаннях або принципах повсякденної взаємодії в будь-якій установі або організації, яка прийняла цей стиль роботи:

1. Кожен по-своєму бачить ситуацію, потребує можливості висловити свою думку та бути почутим. Неприпустимо нав'язувати свої погляди іншим. Важливо, щоб кожна сторона мала право висловити свою думку. Безумовно, має бути повага, з якою ставляться до індивідуального бачення кожного, там, де одні люди мають більшу владу чи повноваження, ніж інші.

2. Думки та почуття важливі. Думки та почуття часто «перебувають на поверхні», але при цьому є ключовими для розуміння поведінки людей. Якщо «зануритися глибше» і поділитися тим, що відбувається всередині, можна досягти кращого взаєморозуміння і налагодити міцніший зв'язок.

3. Наші дії та вчинки впливають на навколишніх людей. Це переконання допомагає усвідомлювати будь-яку подію. Для того, щоб зберегти добрі взаємини з іншими, важливо намагатися передбачити результати наших дій та наперед спробувати мінімізувати будь-які негативні наслідки від них. Підсумком суперечок або конфліктів можуть бути негативні емоції і зруйновані зв'язки та взаємини між людьми. Час, який використовується на розмірковування над наслідками певних дій, може сприяти зміні ситуації на краще.

4. Наші дії – це стратегії, спрямовані на задоволення потреб. Для того, щоб ухвалити відповідне рішення або розв'язати проблему, доцільно насамперед схарактеризувати потреби всіх, кого це стосується. Саме після цього буде легше обрати відповідні стратегії для задоволення цих потреб.

5. Найкраще знаходять рішення проблеми ті, кого вона зачіпає, у співпраці один з одним (Ключова теза «Нічого для нас без нас»). Для людей важливо, щоб до них зверталися за порадою та залучали до процесу ухвалення рішень щодо питань, які їх безпосередньо торкаються. На протигагу варто зауважити, що люди намагаються опиратися рішенням, які їм нав'язують. Особиста участь у прийнятті рішень і розв'язанні проблем свідчить про повагу і довіру, сприяє вдосконаленню соціальних навичок, виховує впевненість [6, с. 8–9].

Відновні практики – це відповідні процедури та процеси, що мають на меті вирішення суперечливих та проблемних питань шляхом застосування співробітництва та базуються на принципах відновного підходу: включення та врахування інтересів усіх зацікавлених сторін, добровільності та самовизначення учасників, розуміння, поваги і відповідальності [7].

Термін «відновні практики» походить від відновного правосуддя – нового погляду на відновлення справедливості в кримінальних ситуаціях шляхом усунення завданої шкоди та відновлення порушених стосунків, а не через покарання правопорушника (хоча це і не відкидається зовсім як одна з форм реагування на злочин) [7].

Варто схарактеризувати основні відновні практики, які доцільно застосовувати в закладах вищої освіти для запобігання конфліктам. Це медіація і «коло». Зокрема, медіація полягає в організації зустрічі сторін конфлікту та спрямована на створення умов для подолання наслідків конфлікту силами самих учасників ситуації. Медіатор створює умови для конструктивного діалогу та досягнення взаємоприйнятної

угоди між конфліктуючими сторонами. Сторони повинні дійти згоди про відшкодування збитків або інше загладження шкоди, виробити плани щодо зміни способу життя та подальшої поведінки.

Означений підхід до вирішення конфліктів, заснований на демократичних цінностях – повазі, рівності, толерантності, довірі, сприяє розвитку відповідальності, комунікативних компетентностей, вчить учасників конфліктних ситуацій розуміти їх причини та наслідки. Під час проведення медіації всі сторони повинні пам'ятати про правила, процедури та обов'язки, яких необхідно дотримуватись.

Основні принципи медіації [7]:

Добровільність. Кожна зі сторін не примусово ухвалює рішення щодо участі у переговорах і усвідомлює, що рішення може бути досягнуте тільки за умови співробітництва; можливість добровільного припинення процесу на будь-якому етапі.

Розподіл відповідальності або самовизначення сторін. Учасники несуть відповідальність за ухвалені рішення та їх виконання, медіатор стежить за чітким дотриманням правил та принципів процедури.

Нейтральність. Під час процесу медіатор не намагається зайняти позицію однієї зі сторін, не оцінює їх, а рівною мірою допомагає обом. Відповідно, медіатор займає нейтральну позицію відповідно до конфлікту (не «втягується» у суперечку), але водночас намагається допомогти сторонам знайти оптимальне рішення для обох.

Конфіденційність. Інформацію, яку отримує медіатор у процесі медіації, не підлягає розголошенню, за винятком, якщо є згода сторін або цього вимагає закон.

Б. Гопкінс пропонує в закладах освіти для запобігання конфліктам використовувати такі види медіації [6]:

- медіація за принципом «рівний рівному», коли виникають незначні конфлікти між здобувачами освіти. Цей вид медіації проводять спеціально навчені здобувачі освіти (медіатори);
- медіація між здобувачами освіти, яку проводять педагоги в разі більш серйозних конфліктів;
- медіація між співробітниками закладу;
- медіація між батьками та педагогами. Передбачає участь батьків здобувачів освіти, у яких виникають конфлікти з освітніх питань.

«Кола» («CommunityCircle» – коло громади; «PeacemakingCircle» – «коло примирення», «Circle» – «коло»), застосовуються в закладах освіти не тільки з метою вирішення конфліктних ситуацій, але і для вирішення поточних організаційних питань в освітньому процесі. Під час обговорення «в колі» кожен його учасник може висловити власну точку зору та бути почутим. Людина, яка тримає в руках «мовник» (спеціальний предмет «talking piece»), володіє увагою інших [7].

Існують чіткі правила роботи під час проведення «кола», яких рекомендується дотримуватися [7]:

- «мовник» завжди рухається «по колу» за годинниковою стрілкою;
- учасник отримує право говорити лише тоді, коли тримає «мовник» у руках. Важливо говорити лаконічно, «від себе», відверто та з повагою до присутніх;
- якщо учасник отримав «мовник», але не бажає висловити думку, він передається далі;
- «мовник» рухається по колу до тих пір, поки є охочі висловитися на тему зустрічі;
- конфіденційність. Усе, про що йдеться під час роботи, залишається тільки між його учасниками;
- учасники не можуть залишити «коло», якщо процес ще триває.

Дотримання правил попереджає додаткові суперечки та дає можливість говорити тим людям, які зазвичай мовчать. Отже, створюються всі умови для досягнення певної згоди.

Одним з різновидів проведення «Кола» є «Коло одного питання». Це може бути «рамкова» структура колективного заходу. «Коло одного питання» є основою будь-якого відновного простору. Така практика є змодельованим механізмом, який мотивує здобувачів освіти розвивати соціальні та емоційні навички. Цей інструмент допомагає запровадити відновну мову і принципи відновної практики та забезпечити, щоб викладання, навчання та щоденне життя ґрунтувалися на відновних принципах.

Б. Гопкінс пропонує таку структуру проведення «Кола одного питання»:

1. Представлення предмета розмови. Вибір теми.
2. Відкриття – кожен учасник по черзі представляється та говорить («Мое ім'я», «Я люблю» тощо).
3. Міксер – гра з перемішування учасників.
4. Основна вправа – робота в парах / групах з обраної теми; може бути декілька завдань на основі цілей заходу.
5. Зворотний зв'язок – одна річ, якої я навчився в цій вправі.
6. Руханка – гра на співпрацю.
7. Закриття роботи «Кола» – підбиття підсумків щодо обраної теми та закриття простору кола [5, с. 8–9].

Зустрічі в «Колі» доцільно використовувати зі здобувачами освіти та в колективах педагогічних працівників, наприклад у разі виникнення конфліктних ситуацій між співробітниками. Різноманітні

проблеми дозволяють навчитися того, як розв'язувати конфлікт, брати на себе відповідальність та знаходити вихід з будь-якої ситуації [6].

У процесі застосування відновних практик для запобігання конфліктам у закладах вищої освіти важливо пам'ятати основну їх сутність:

1. Вислуховування всіх сторін: прийняття поглядів кожного та повага до всіх сторін.
2. Неупередженість та утримання від оцінки, критики чи осуду.
3. Цінування думки, почуттів та потреб кожного.
4. Заохочення молодшої людини до врахування потреб інших осіб та впливу відволікальної / антисоціальної поведінки на них.
5. Відповідальність, над якою розмірковують усі учасники: відсутні пошуки «крайнього» чи «винного».
6. Вирішення проблем усіма учасниками, а не нав'язування рішення тими, хто при владі.
7. Якщо завдано шкоди або зіпсовані стосунки, тоді увага і очікування стосуються компенсації шкоди і відновлення стосунків.

Автори відновного підходу акцентують увагу на тому, що відповідні цінності та чіткі принципи є основою відновних практик, що, безумовно, є ціннісно орієнтованими і сприяють формуванню у всіх учасників освітнього процесу закладів освіти поваги й розуміння важливості ціннісного виміру у взаєминах між людьми [2; 5; 7; 15].

Безумовно, ініціатива в урегулюванні конфлікту має належати педагогу, як більш досвідченому та професійно підготовленому. Якщо конфліктної ситуації не вдається запобігти або своєчасно врегулювати конфлікт, то до його розв'язання можуть бути залучені нові учасники, зокрема адміністрація закладу вищої освіти. Вона візьме на себе функцію арбітра, або захисника однієї з конфліктуючих сторін. Саме тоді значно збільшиться кількість імовірних варіантів розвитку конфлікту, а сам конфлікт розшириться. Але за будь-якого варіанта розвитку конфлікту ключове завдання педагога полягає в тому, щоб унеможливити протидію сторін, та забезпечити взаємодію, трансформувати деструктивний конфлікт у конструктивний. Щоб домогтися відповідного результату, важливо забезпечити декілька послідовних етапів. Передусім домогтися адекватного сприйняття конфліктуючих сторін, адже, як правило, опоненти неприязно налаштовані один до одного. Забезпечуючи контроль над власними емоціями, педагог повинен намагатися зменшити емоційне напруження у взаєминах зі здобувачем освіти, колегою і обов'язково перейти до конструктивного, рівноваженого діалогу. Варто дотримуватися певних правил під час проведення діалогу, зокрема:

- демонструвати коректність, тактовність відносно опонента, намагатися вести бесіду і стилі «рівний – рівному»;
- не перебивати опонента, насамперед вислухати, а потім висловити власні аргументи;
- захищаючи власні позиції, вміти дослухатися до наведених аргументів, не бути категоричним;
- намагатися знайти відповідь разом, не нав'язувати власну точку зору;
- висловлюючись спиратися на факти, а не на чутки та сторонню думку;
- намагатися виважено ставити запитання, що є фундаментальним ключем у пошуках істини;
- не пропонувати готових рецептів вирішення проблеми, намагатися разом знаходити адекватне рішення проблеми.

Висновки. Отже, застосування відновних практик у закладах вищої освіти є ефективним способом розв'язання конфліктних ситуацій. Відновні практики пропонують учасникам освітнього процесу альтернативний спосіб взаємодії в ситуаціях, які виникають під час освітнього процесу. Базовим компонентом відновних процесів у закладі освіти є активне, емпатичне слухання. Визначено, що основними відновними практиками, які застосовуються в закладах освіти, є медіація та коло. Медіація полягає в організації зустрічі сторін конфлікту та спрямована на створення умов для подолання наслідків конфлікту силами самих учасників ситуації. «Кола» застосовуються в закладах освіти не тільки з метою вирішення конфліктних ситуацій, але і для вирішення поточних організаційних питань в освітньому процесі. У процесі застосування відновного підходу проводиться розмежування між неприйнятною поведінкою чи вчинком та особою, яка його вчинила.

Перспективами подальших досліджень вважаємо ґрунтовне дослідження використання відновних практик у викладанні дисципліни «Психологія соціальної взаємодії у дошкільній освіті».

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
2. Вирішую конфлікти та будує мир навколо себе. Базові навички медіації однолітків: навчально-методичний посібник. / В. Л. Андрєєнкова, К. Б. Левченко, М. М. Матвійчук, О. В. Дацко. Київ: ФОП Нічога С.О., 2020. 200 с.
3. Гірник А. М. Основи конфліктології: навч. посіб. Київ: Києво-Могилянська академія, 2010. 222 с.
4. Глазкова І. Стратегія запобігання конфліктам суб'єктів навчального процесу ВНЗ. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*. 2015. № 1 (9). С. 210–215.

5. Гопкінс Б. Методика проведення зустрічей у форматі кола: посібник з ідеями для вчителів, вихователів, молодіжних лідерів та соціальних працівників URL: <http://safeschools.com.ua/biblioteka/pedahoham-ta-batkam/zustrich-u-format-kola> (дата звернення: 23.10.2022).
6. Гопкінз Б. Відновні практики в класі. Відновні підходи у повсякденній роботі. URL: <http://safeschools.com.ua/biblioteka/pedahoham-ta-batkam/v-dnovn-praktiki-u-klas> (дата звернення: 24.10.2022).
7. Горова А. О., Коваль Р. Г., Сосновенко Н. В. Відновні практики в школах: навч.-метод. посіб. / за наук. ред. В. Г. Панка. Київ: Видавець Захаренко В.О., 2017. 120 с.
8. Дурманенко Є. А. Конфлікти в педагогічному середовищі: монографія. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту імені Л. Українки, 2004. 287 с.
9. Зінчина О. Б. Конфліктологія: навч. посіб. Харків: ХНАМГ, 2007. 164 с.
10. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода. Основи когнітивної теорії конфліктів. Київ: Наукова думка, 1996. 189 с.
11. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика. Київ: ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
12. Петришин Г. Р. Конфліктологія: навч.-метод. посіб. Тернопіль: ТНПУ, 2014. 64 с.
13. Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика. Київ: ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
14. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Редакція від 24.06.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.10.2022).
15. Розбудова миру. Профілактика і вирішення конфлікту з використанням медіації: соціально-педагогічний аспект: навч.-метод. посіб. / В. Л. Андрєєнкова, Т. В. Войцяк, О. В. Дацко та ін.; НАПН України, Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи, громад. орг. «Ла Страда – Україна»; редкол.: К. Б. Левченко, В. Г. Панок, І. М. Трубавіна, Л. Г. Ковальчук, В. Л. Андрєєнкова. Київ: ФОП Стеценко В. В., 2016. 192 с.
16. Thomas K. W., Kilmann R. H. Thomas-Kilmann conflict mode instrument. XICOM, inc., 1990.

USING OF INNOVATIVE PRACTICES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS TO PREVENT CONFLICTS

Titarenko Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Sosnovenko Natalia

Researcher at the Laboratory of Applied Psychology of Education of the of Practical Psychology and Social Work
National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Konoplia Arsen

Student of the Preschool Education Faculty
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The Law of Ukraine «On Education» defines additional education as the comprehensive development of a person as an individual and the highest value of society, his talents, intellectual, creative, and physical abilities, the formation of value orientations, and a greater number for the successful self-realization of competencies, the education of responsible citizens capable of conscious social choice and direction of one's activity on other people and society. The problem of student conflict in the learning process is relevant today. Great attention should be paid to the peculiarities of students' conflict behavior, its causes, and its consequences. This will help to highlight the specifics of the emergence and development of the pedagogical conflict in higher education institutions and to identify specific phenomena that accompany this conflict. Based on the results of such a study, it is possible to develop effective methods aimed at the prevention and effective constructive resolution of such conflicts.*

Purpose. *To carry out an analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of conflict prevention in the educational process of a higher education institution. To characterize restorative practices as an effective means of conflict prevention in a higher education institution.*

Methods. *To achieve this purpose was used a complex of interrelated methods of scientific research: were analysis, synthesis, specification, classification, comparison, generalization of scientific sources on the topic of research; learning of pedagogical experience.*

Results. *In the generally accepted sense, «conflict» (from the Latin «conflictus») is a clash of thoughts, ideas, forces, sides, etc. Scientists do not have a single view on the essence of the conflict, presenting it as a manifestation of the incoherence of joint activity about the realization of interests; a disagreement between two or more parties (persons or groups) where each party tries to get its position or goals accepted and to prevent the other party from doing the same; disease of communication (unfair, unfair, incomprehensible game).*

Conflict prevention requires skillful management of the conflict resolution process before it turns into an open conflict. Note that conflict prevention can be partial (elimination of one of the causes of the conflict or limitation of its negative impact on the problematic situation that has developed) or full (neutralization of all factors underlying the conflict).

Restorative approaches are based on five key beliefs or principles of daily interaction, including everyone sees things differently, needs an opportunity to express their opinion and be heard; thoughts and feelings are

important; our actions and deeds affect the people around us; our actions are strategies aimed at satisfying needs; the best solutions to a problem are found by those who are affected by it, in cooperation with each other.

The main restorative practices used in educational institutions are mediation and circle. Mediation consists in organizing a meeting of the parties to the conflict and is aimed at creating conditions for overcoming the consequences of the conflict by the forces of the participants themselves. The mediator creates conditions for constructive dialogue and reaching a mutually acceptable agreement between the conflicting parties. The parties must develop plans for changing their lifestyle and future behavior.

«Circles» are used in educational institutions not only to resolve conflict situations but also to resolve current organizational issues in the educational process. During the discussion «in a circle», each participant can express their point of view and be heard. A person holding a «talking piece» in his hands has the attention of others.

Originality. The main forms of restorative practices are characterized. The peculiarities of the use of restorative practices to prevent conflicts in a higher educational institution are substantiated.

Conclusion. The use of restorative practices in institutions of higher education is an effective way to resolve conflict situations. Restorative practices offer the participants of the educational process an alternative way of interacting in situations that are presented during the educational process. Active, empathetic listening is a basic component of restorative processes in an educational institution. It was determined that the main restorative practices used in educational institutions are: mediation and circle. Mediation takes place in this meeting on the side of the conflict and is aimed at creating conditions for overcoming the consequences of the conflict by the forces of the conflict participants themselves. «Circles» are used in educational institutions not only to resolve conflict situations but also to resolve current organizational issues in the educational process. In the process of applying the restorative approach, a distinction is made between the unacceptable behavior or act and the person who committed it.

Keywords: Conflict, Restorative Practices, Restorative Approach, Institution of Higher Education, Mediation.

References

1. Busel, V. T. (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]*. Kyiv; Irpin: Perun. [in Ukrainian].
2. Andrieienkova, V. L., Levchenko, K. B., Matviichuk, M. M., & Datsko, O. V. (2020). *Vyrishuiu konflikty ta buduui myr navkolo sebe. Bazovi navychky mediatsii odnolitiv. [Resolve Conflicts and Build Peace Around Me. Basic Peer Mediation Skills]*. Kyiv: FOP Nichoha S. [in Ukrainian].
3. Hirnyk, A. M. (2010). *Osnovy konfliktologii [Basics of Conflictology]*. Kyiv: Kyievo-Mohylianska akademiia. [in Ukrainian].
4. Hlaskova, I. (2015). *Strategiia zapobihannia konfliktam subiektiv navchalnoho protsesu [Strategy for Preventing Conflicts of Subjects of the Educational Process]*. *VNZ Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia – Bulletin of the Dnipropetrovsk University named after Alfred Nobel*, 1(9), 210–215. [in Ukrainian].
5. Hopkins, B. (n.d.). *Metodyka provedennia zustrichei u formati kola. Posibnyk z ideiamy dlia vchyteliv, vykhovateliv, molodizhnykh lideriv ta sotsialnykh pratsivnykiv [Methods of Holding Meetings in a Circle Format. An idea guide for teachers, educators, youth leaders and social workers]*. *safeschools.com.ua*. URL: <http://safeschools.com.ua/biblioteka/pedahoham-ta-batkam/zustr-ch-u-format-kola> [in Ukrainian].
6. Hopkinz, B. (n.d.). *Vidnovni praktyky v klasi. Vidnovni pidkhody u povsiakdennii roboti [Restorative Practices in the Classroom. Restorative Approaches in Everyday Work]*. *safeschools.com.ua*. URL: <http://safeschools.com.ua/biblioteka/pedahoham-ta-batkam/v-dnovn-praktiki-u-klas> [in Ukrainian].
7. Horova, A. O., Koval, R. H., & Sosnovenko, N. V. (2017). *Vidnovni praktyky v shkolakh [Restorative Practices in Schools]*. V. H. Panka (Ed.). Kyiv: Zakharenko V.O. [in Ukrainian].
8. Durmanenko, Ye. A. (2004). *Konflikty v pedahohichnomu seredovysshchi [Conflicts in the Pedagogical Environment: monograph]*. Lutsk: RVV «Vezha» Volyn. derzh. un-tu imeni L. Ukrainky. [in Ukrainian].
9. Zinchyna, O. B. (2007). *Konfliktolohiia [Conflictology]*. Kharkiv: KhNAMH. [in Ukrainian].
10. Ishmuratov, A. T. (1996). *Konflikt i zghoda. Osnovy kohnityvnoi teorii konfliktiv [Conflict and Agreement. Basics of the Cognitive Theory of Conflicts]*. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
11. Lozhkin, H. V., & Poviakel, N. I. (2006). *Psykhologhiia konfliktu: teoriia i suchasna praktyka [Psychology of conflict: theory and modern practice]* Kyiv: VD «Profesional». [in Ukrainian].
12. Petryshyn, H. R. (2006) *Konfliktolohiia [Conflictology]*. Ternopil: TNPU. [in Ukrainian].
13. Poviakel, N. I. (2006) *Psykhologhiia konfliktu: teoriia i suchasna praktyka [Psychology of Conflict: Theory and Modern Practice]*. Kyiv: VD «Profesional». [in Ukrainian].
14. *Zakon Ukrainy Pro osvitu vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII [Law of Ukraine on Education from September 5, 2017, № 2145-VIII]*. (20202). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
15. Andrieienkova, V. L., Voitsiakh, T. V., & Datsko, O. V. (2016) *Rozbudova myru. Profilaktyka i vyrishennia konfliktu z vykorystanniam mediatsii: sotsialno-pedahohichni aspekt [Peacebuilding. Prevention and resolution of conflict using mediation: socio-pedagogical aspect]*. K. B. Levchenko, V. H. Panok, I. M. Trubavina, L. H. Kovalchuk, & V. L. Andrieienkova (Eds.). Kyiv: FOP Stetsenko V. V. [in Ukrainian].
16. Thomas6 K. W., & Kilmann R. H. (1990) *Thomas-Kilmann conflict mode instrument*. XICOM, inc.

Отримано редакцією 5.12.2022 р.

УДК 378.147.091.33:001.895]:[377+378].091-022.215
DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-86-95

ДУАЛЬНА ФОРМА ЗДОБУТТЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДО ПОСТАНОВКИ ПИТАННЯ

Мілютіна Ольга Костянтинівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов і методики викладання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: mylutina@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-8973-8778

Чайка Олена Миколаївна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов і методики викладання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: ch_helen78-78@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-3650-3991

У статті розглянуто зміст і сутність дуальної форми навчання на підставі теоретичного аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових праць та нормативних документів. Основну увагу зосереджено на узагальненні зарубіжного й вітчизняного досвіду реалізації системи дуальної освіти та обґрунтуванні необхідності впровадження дуальної форми здобуття освіти як важливої складової якісної підготовки конкурентоспроможних фахівців для вітчизняного ринку праці. Визначено характерні особливості дуальної освіти як інноваційної форми організації навчального процесу в закладах вищої освіти; акцентовано на важливій ролі практичної підготовки компетентного фахівця. Зроблено висновок про те, що дуальна освіта – практико-орієнтоване навчання з обов'язковими періодами виробничого навчання й виробничої практики, яке впроваджується на базі підприємств, установ, організацій і побудоване на підрунті соціального партнерства.

Ключові слова: система дуальної освіти, дуальна форма здобуття освіти, професійна підготовка, практична підготовка, здобувач освіти, заклад освіти, компетентний фахівець, теорія і практика навчання.

Постановка проблеми. На сучасному етапі входження України в єдиний європейський і світовий освітній простір зростає необхідність якісної підготовки фахівців на рівні міжнародних вимог, формування нового рівня мислення, що поєднує творчий потенціал, соціальну та професійну мобільність. У цьому контексті перед вищою освітою постає ряд викликів, ключовим серед яких є питання вдосконалення підготовки молоді до вступу в професійне життя та її адаптації до нових умов праці. У розв'язанні цієї педагогічної проблеми значну роль, на нашу думку, відіграє дуальна форма здобуття вищої освіти, одним із пріоритетних завдань якої є посилення практичної складової освітнього процесу з метою підвищення якості надання освітніх послуг та забезпечення ринку праці конкурентоспроможними фахівцями. В умовах швидкої зміни ринку праці роботодавці прагнуть отримати не просто кандидатів з високим освітнім рівнем, а й з практичним досвідом та сформованими фаховими компетентностями. Тому перед закладами вищої освіти постає першочергове завдання – якісна професійна підготовка компетентних фахівців за спеціальністю, які вміють творчо використовувати набуті знання й уміння на практиці. З огляду на це актуальності набуває дуальна форма професійного навчання в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових праць та нормативних документів засвідчує зростання рівня зацікавленості дуальною системою здобуття освіти в науково-освітньому просторі. Дуальна форма здобуття освіти реалізується відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 № 660-р «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти», законів України «Про освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про вищу освіту», наказів МОН України від 16.03.2015 № 298 «Про впровадження елементів дуальної системи навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників» та від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту в закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти», а також з урахуванням проєкту наказу МОН України «Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти» та Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти.

У Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти визначається цілий ряд проблем, які потребують нагального розв'язання: «неготовність випускників працювати за фахом»; «незадоволеність ринку праці якістю освіти»; недостатньо ефективна робота закладів вищої, фахової передвищої і професійної освіти та малоефективне використання бюджетних коштів, проявом чого є надто велика кількість випускників, які не працюють за професіями; «неефективне використання трудових ресурсів роботодавцями» та їхнє небажання співпрацювати із закладами освіти щодо питань якісної підготовки фахівців; «неефективне використання найкращого для навчання часу здобувачів освіти з питань здобуття професійних компетентностей» тощо [1]. Водночас у цьому документі наголошується, що

державна політика має бути спрямована на вироблення чітких засад підвищення якості професійної підготовки фахівців на основі дуальної форми здобуття освіти.

У Законі України «Про освіту» дуальна форма здобуття освіти визначається як «спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктах освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору [2].

У полі зору сучасних дослідників і педагогів-практиків перебувають різні аспекти порушеної проблеми. Так, історико-педагогічні основи розвитку дуальної освіти в Європі досліджують Ф. Гонон (Ph. Gonon), О. Кравченко, М. Пілз (M. Pilz), Б. Фюрстену (B. Fürstenau); окремі аспекти ефективного впровадження дуальної форми здобуття освіти вивчають І. Андрейців, В. Вем'ян, О. Гилюн, В. Докторович, Л. Колісник, Ж. Кочиш (Zs.Kocsis), Г. Пуштай (G. Pusztai); специфіку підготовки фахівців за дуальною формою навчання в закладах вищої освіти у своїх працях розкривають О. Бегма, А. Гребеник, Л. Кримчак, В. Курок, Т. Майер (T. Maier), Е. Ріндфляйш (E.Rindfleisch), В. Хоменко, О. Яковчук; міжнародний досвід підготовки фахівців за дуальною формою освіти аналізують І. Бойчевська, І. Савченко, О. Шершенюк; питання співпраці освітнього, наукового й виробничого середовищ висвітлюють С. Дrajниця, С. Іщераков, О. Костюченко, М. Погацник (M. Pogatsnik), Х. Стегман (H. Stegman); перспективи поширення дуальної освіти в Україні відображено у працях Н. Осипчук, К. Яковенко, О. Яковчук та ін.

Досвід експериментального впровадження дуальної форми здобуття освіти в закладах вищої та фахової передвищої освіти України висвітлено в матеріалах міжнародних науково-практичних конференцій «Дуальна форма здобуття освіти: успіхи та проблеми першого року запровадження пілотного проекту в закладах фахової передвищої та вищої освіти України» (м. Київ, 22 жовтня 2020 р.), «Дуальна форма здобуття освіти: успіхи та проблеми другого року запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої та вищої освіти України» (м. Київ, 18 листопада 2021 р.) та «Дуальна форма здобуття освіти: успіхи та проблеми 3-го року запровадження пілотного проекту у закладах вищої та фахової передвищої освіти України» (м. Київ, 23 листопада 2022 р.).

Проведений аналіз наукових праць і нормативних документів дає змогу виокремити найважливіші аспекти досліджуваної проблеми: з'ясувати зміст і особливості дуальної освіти як інноваційної форми навчання в сучасних освітніх закладах, її роль і функціонування в контексті модернізації вищої освіти, проаналізувати західноєвропейський досвід реалізації дуальної освіти й накреслити перспективи її впровадження в Україні.

Мета статті полягає в узагальненні зарубіжного й вітчизняного досвіду реалізації системи дуальної освіти та обґрунтуванні необхідності впровадження дуальної форми здобуття освіти як важливої складової якісної підготовки конкурентоспроможних фахівців для вітчизняного ринку праці.

Виклад основного матеріалу. Ідеї дуального підходу в здобутті освіти були відчутні ще в педагогічних поглядах учених античності й середньовіччя [3]. На сучасному етапі розвитку освіти дуальна форма навчання користується великою популярністю в багатьох країнах Європи. Засновником дуальної освіти та визнаним лідером у її впровадженні вважають Німеччину, де в середині 60-х років ХХ століття виник термін «дуальна система освіти» (від лат. dualis – подвійний), який згодом був закріплений на законодавчому рівні. Цей термін вперше був використаний німецькими педагогами на позначення нової форми організації професійного навчання, яка поєднала теоретичне навчання в закладі освіти з практичною підготовкою на підприємстві. Згодом поняття «дуальна система освіти» набуло поширення в інших німецькомовних країнах, зокрема Австрії, Данії та Швейцарії.

Сучасна освітня політика Німеччини в галузі дуальної освіти спрямована на те, щоб кожен громадянин одержував спеціальність та підтримку високого професійного рівня протягом усього трудового життя [4]. Існує чотири види дуальної освіти: дуальна освіта з інтегрованим навчанням (Ausbildungsintegrierende duale Studiengänge); дуальна освіта з інтегрованою практикою (Praxisintegrierende duale Studiengänge); професійно-інтегрована освіта (Berufsintegrierende duale Studiengänge); професійне індивідуальне навчання (Berufsbegleitende duale Studiengänge). Більшість німецьких абітурієнтів обирає дуальні програми професійної підготовки (VET), головна мета яких полягає в ефективній професійній підготовці кваліфікованих фахівців, здатних ефективно розв'язувати поточні й майбутні професійні виклики на робочому місці, та в допомозі з працевлаштуванням. Професійну дуальну освіту в університетах і коледжах Німеччини, як правило, обирають молоді люди, які пройшли передпрофесійну підготовку в рамках середньої спеціальної освіти. Німецькі заклади вищої освіти пропонують студентам понад 1500 програм дуального навчання, серед яких основне місце займають технічні й інженерні професії, а також професії в галузі соціального обслуговування та охорони здоров'я. Дуальна освіта в гуманітарному секторі майже не реалізується. Дуальні освітні програми та навчальні плани розробляються за безпосередньої участі роботодавців і часто на замовлення. На теоретичну й практичну частини відводиться приблизно однакова кількість годин (останнім часом – «30/70», де 30 – вивчення теоретичного матеріалу в

закладі освіти, а 70 – професійна практична підготовка на підприємстві), тому графік освітнього процесу, як правило, розподіляють за тижнями теоретичного та практичного навчання. Викладання теоретичного матеріалу в закладі освіти відбувається відповідно до практичного навчального плану на підприємстві.

На думку Ральфа Германа, керівника Німецького офісу міжнародного співробітництва в галузі професійної освіти (GOVET), основна ідея дуальної форми полягає в інтеграції навчання в закладі освіти з практикою на виробництві. Він зазначає, що «професійна підготовка формує ширший зміст навичок, ніж просте навчання для однієї конкретної роботи», тому закладам освіти необхідно розширювати освітні програми з метою формування у здобувачів гнучких навичок (soft skills), які відіграють важливу роль в умовах мінливої цифрової економіки [5]. У результаті поєднання теорії з практикою фахівці після закінчення закладу освіти швидше й легше адаптуються до умов і потреб конкретного підприємства.

Організують, регламентують та контролюють дуальну освіту в Німеччині не тільки державні інституції (видають Закон про професійну освіту та нормативні акти; контролюють дотриманням правових і навчальних норм у процесі професійної підготовки), а й суб'єкти економічної діяльності (укладають договори, здійснюють навчання на базі підприємств) та соціальні партнери (профспілки, асоціації роботодавців, які взаємодіють із закладами освіти та найманими працівниками). Німецькі дослідники наголошують, що дуальна форма навчання створює умови для залучення підприємств до процесу підготовки фахівців, зокрема йдеться про значну економію коштів, пов'язаних з підготовкою висококваліфікованих кадрів [6]. Тому в дуальних програмах активну участь беруть як концерни зі світовими іменами, так і підприємства малого бізнесу. Вони не тільки створюють матеріально-технічну базу для навчання, а й відповідають за практичну частину підготовки здобувачів на підприємстві, часто долучаючи до викладання практичної компоненти освітньої програми своїх співробітників. Від педагогів-виробничників вимагаються не стільки педагогічні вміння, скільки практичний досвід і результативність роботи в конкретній галузі. Підприємства зацікавлені як у змісті навчання, так і в його організації, бо несуть значні фінансові витрати. Водночас роботодавці відмічають найбільш успішних здобувачів освіти, пропонуючи їм після випуску робочі місця. Також зазначимо, що німецька система дуальної освіти аргументує ідею наближеності курсових і дипломних проектів до реальних професійних проблем і викликів, до розв'язання виробничих завдань.

Німецький досвід підготовки фахівців першими перейняли Австрія та Швейцарія. Дуальні освітні системи цих країн цікаві тим, що вони поєднали європейські цінності в підготовці висококваліфікованих фахівців зі своїми підходами до організації та моделювання освітнього процесу, зокрема розробивши оригінальні форми, методи й прийоми навчання. Суть дуальної системи навчання в Австрії полягає в наданні переваги практичній підготовці здобувача за обраним фахом на підприємстві, позаяк студент протягом чотирьох (трьох) років навчання зобов'язаний працювати на підприємстві. За нього йде оплата згідно з дуальною угодою, укладеною між закладом освіти та підприємством на період навчання здобувача. Після випуску молодий фахівець вільний у своєму виборі: він може продовжувати працювати на підприємстві, йти на іншу роботу або вступати до закладу вищої освіти.

В Австрії також існують різні види навчання: індивідуальне, подвійне, базове, групове та модульне навчання, реалізація яких залежить від скоординованих дій між роботодавцями та закладами освіти, а також від потреб і можливостей окремих секторів або регіонів. Освітній процес відбувається на двох локаціях: у закладі освіти (приблизно 20 відсотків від усього періоду навчання) та в компанії-партнері (приблизно 80 відсотків від усього періоду навчання). Молодих людей на етапі вибору закладу освіти чи підприємства підтримують різноманітні служби, зокрема:

- Кар'єрний інформаційний центр (BIC) палати економіки Австрії, який надає молоді всю необхідну інформацію та допомогу під час вибору професії;
- Австрійська державна служба зайнятості (AMS), яка не тільки організовує місця для навчання в професійних школах, а й консультує молодих людей з кар'єрних питань;
- Офіси учнівства економічних палат в окремих федеральних землях, які допомагають забезпечити здобувачів робочими місцями для навчання на підприємстві за дуальною системою;
- Торгова палата Австрії (WKO), яка відповідальна за роботу онлайн-біржі учнівства, що допомагає молоді в ефективному пошуку потенційних компаній для навчання (наприклад, станом на 31.12.2020 р. 28711 компаній зареєстровані як навчальні центри для молоді) [7].

Особливістю впровадження дуальної форми навчання у Швейцарії є наявність трьох шарів освіти – «знання, розуміння, дія». У межах дуальної програми студенти вивчають багато прикладних наук і отримують практичні навички у сфері комунікації, управління людськими ресурсами, фінансів, продажу та маркетингу, а також опановують сучасну теорію й практику менеджменту. Швейцарська система освіти користується великою повагою у світі; її вважають однією з найкращих і найгнучкіших освітніх систем, яка надає можливість широкого вибору програм. Практично всі випускники швейцарських закладів вищої освіти працевлаштовані в провідних компаніях світу.

На думку О. Шершенюк, такий досвід підготовки фахівців у Німеччині, Австрії, Швейцарії свідчить про ефективність організації освітнього процесу за дуальною системою навчання. Вона розкриває спільні систематичні елементи успіху впровадження дуальної освіти в цих країнах, зокрема:

- залучення до впровадження дуальних освітніх програм усіх зацікавлених сторін – держави, роботодавців, соціальних партнерів, заклади освіти, між якими має бути чіткий розподіл обов'язків;
- для підтримки тісного контакту з ринком праці важливим є зворотній зв'язок від роботодавців та закладів освіти, що особливо важко реалізувати, якщо роботодавці мають низький рівень організації;
- чітке нормативно-правове регулювання системи професійної освіти й швидке реагування на зміни в суспільному, економічному та політичному житті;
- регулювання процесу навчання та сертифікації, який спрямований на забезпечення прозорості та здатності передавати набуті навички, на адаптацію стандартів підготовки кадрів до потреб ринку праці [8].

В останні десятиліття дуальна форма здобуття освіти набуває ще більшого поширення в європейських країнах. Так, Європейська комісія звернулася до держав-членів ЄС з пропозицією спрямувати свої зусилля на адаптацію освіти до потреб робочого місця, зокрема зосередити основну увагу на формуванні у здобувачів освіти необхідних фахових компетентностей для працевлаштування; сприяти й забезпечувати використання нових освітніх технологій та методів навчання, а також розробляти нові підходи до фінансування й партнерства [9].

Ураховуючи рекомендації Європейської комісії, країни Європи започаткували важливі реформи, спрямовані на підтримку практичного навчання на робочому місці. Зокрема, в освітньому процесі Республіки Сербія з 2013 року фокус змістився на запровадження дуальної освіти й освітніх профілів ремісничо-технічних професій. У межах проекту «Реформа професійної освіти та навчання в Сербії» за основу було взято кооперативну модель як особливу форму навчання з елементами дуальної освіти. Співпраця між закладами освіти та компаніями за інноваційною освітньою моделлю вийшла на вищий рівень тому, що на всіх етапах освітнього процесу активну участь брали представники економіки. У так званому традиційному навчанні відбулися суттєві зміни, пов'язані з активним залученням здобувачів освіти до навчання в умовах виробничого процесу з використанням сучасного обладнання та за активної підтримки підготовлених інструкторів. Компанії, які долучилися до впровадження моделі кооперативного навчання, забезпечили студентам фінансові виплати у вигляді грошової винагороди або стипендії, покрили витрати на проїзд, харчування та засоби захисту, тим самим засвідчивши серйозне зацікавлення у довгостроковій співпраці.

За результатами трирічної апробації були виділені ті спеціальності, які показали високий потенціал працевлаштування та ефективність розроблених освітніх програм, модернізованих і скерованих на розвиток комплексних професійних компетентностей. Цей досвід відіграв вирішальну роль у розробленні національної моделі дуальної освіти в Сербії, нормативні положення якої прописані в Законі про дуальну освіту (2017) [10] та відповідних підзаконних актах, які чітко регулюють реалізацію такої освітньої моделі [11].

За підтримки й співфінансування Європейського Союзу в країнах Альпійського регіону в період з квітня 2018 р. до вересня 2021 р. було реалізовано проект «The DuALPlus» у рамках Програми Альпійського простору. У межах проекту його учасники проводили дослідження, збирали й аналізували всю необхідну інформацію, налагоджували соціальні й професійні зв'язки, що посприяло значному поширенню дуальної освіти в Альпійському просторі. У результаті впровадження цього проекту було відзначено, що дуальна освіта в альпійських країнах відіграє важливу роль, зокрема в забезпеченні умов для успішного працевлаштування та в сприянні підприємництву й інноваціям [7].

Прикладом ефективного використання європейського досвіду з реалізації системи дуальної освіти може слугувати освітня реформа Фламандського співтовариства Бельгії. У рамках підготовки законодавчої бази для впровадження дуального навчання фламандський уряд в 2015 році розпочав серію пілотних проектів, спрямованих на проведення експерименту щодо концепції дуального навчання. Ключові виклики, які виникли під час їх проведення, були пов'язані зі зміною ролі вчителя в дуальному навчанні, новими підходами в оцінюванні учнів, а також процесом організації індивідуальної траєкторії навчання учнів у новому освітньому середовищі дуального професійно-технічного навчання. З метою розв'язання цілого ряду питань, пов'язаних як з найближчими, так і довгостроковими потребами в організації системи дуальної освіти, Фламандський департамент освіти та навчання звернувся за підтримкою до Служби підтримки структурних реформ (SRSP). За підтримки Генерального директорату Європейської Комісії з підтримки структурних реформ (DG REFORM, а раніше – Служба підтримки структурних реформ) було організовано ряд заходів (семінари, навчальні візити та місії експертів до Фландрії) з колегами з інших, більш досвідчених європейських систем дуальної професійно-технічної освіти, які забезпечили системний підхід до професіоналізації фламандських учителів у дистанційному навчанні, а також посприяли подальшому розвитку системи дуального навчання у Фландрії.

Основні напрями фламандської реформи професійно-технічної освіти в контексті дуального навчання можна охарактеризувати такими завданнями:

- у дуальній професійно-технічній освіті більше уваги приділяти навчанню учнів та отриманню нових навичок і компетенцій як на робочому місці, так і в школі;
- дуальні курси вибудовувати на системі професійних кваліфікацій, щоб краще узгодити курси з потребами ринку праці; починаючи з 2024 року, курси недуальної професійно-технічної освіти планувати на тій самій структурі;
- дуальне навчання дозволити застосовувати в професійно-технічних школах денної форми навчання, що значно розширить сферу освіти, полегшить учням вибір альтернативних напрямів і підвищить привабливість цих альтернативних напрямів;
- учителі дуального навчання виконуватимуть роль сполучної ланки між школою, роботодавцем і учнем.

В Угорщині дуальна освіта також є відносно новою реформою освітньої політики. Її впроваджують з 2014 року. Угорські дослідники наголошують, що студенти, які навчаються за дуальною формою, мають високу мотивацію, бо для них особливо важливо набути кваліфікацію, яка відповідає вимогам ринку праці [12]. Досліджуючи реальний стан реалізації дуальної форми навчання в угорській системі освіти, Ж. Кочиш та Г. Пуштай зазначають, що більше половини студентів дуальної форми навчання були мотивовані отримати професійний досвід та своєчасно завершити навчання. Окрім професійних цілей, значну роль у виборі саме цієї форми здобуття освіти відіграла фінансова складова, тобто можливість отримувати заробітну плату [13].

Якщо брати до уваги Польщу, то дуальна система освіти в цій країні перебуває на етапі становлення й непоодиноким випадків упровадження. Дуальне навчання в Польщі – це трирічний термін, протягом якого здобувач освіти спершу опановує теоретичний матеріал, а вже потім працює на практиці вмінь на робочому місці в тій організації, яка співпрацює із закладом освіти. Графік навчання в польських закладах освіти здебільшого виглядає так: два дні на тиждень студент навчається в аудиторії, а в наступні три дні проходить практичну підготовку на підприємстві. Після закриття першого року навчання здобувач дуальної освіти, як правило, продовжує навчання за дуальною системою на робочому місці в обраній ним компанії. Важливо зазначити, що здобувач освіти, який навчається на дуальній формі, має право обирати ту компанію, у якій він хоче проходити практичну підготовку.

Австралійські науковці Д. Боуд та Н. Соломон зазначають, що у широкому розумінні поняття «дуальне навчання» використовується для опису європейських університетських програм, які поєднують навчання в університеті й роботу на підприємстві для створення нових можливостей для навчання на робочому місці [14]. Успішний досвід реалізації дуальної освіти в Німеччині й інших країнах Європи створює міцну основу українським проектам. Так, протягом 2015–2017 років за участю Вищого професійного училища № 33 (м. Київ), Вищого професійного художнього училища (м. Львів) і Вищого професійного училища машинобудування (м. Запоріжжя) проводився експеримент щодо організації навчально-виробничого процесу з елементами дуальної форми навчання; протягом 2017–2019 років у Волинській та Львівській областях проводився Німецько-український проєкт «Партнерство у сфері професійної освіти в Україні» з метою інтеграції практично-виробничого навчання в освітній процес і адаптації навчання до запитів приватного сектору, встановлення тривалої та плідної співпраці між підприємствами та професійно-технічними закладами і підвищення репутації профтехосвіти в Україні за аналогією до процесу підготовки професійних кадрів у Німеччині. Перші кроки в реалізації цього проєкту обговорювалися під час панельної дискусії «Професійно-технічна освіта – співпраця з підприємствами. Німецька модель дуальної освіти» (липень 2018 р.) за участю АНК Ukraine, BASF Ukraine та Міністерства освіти і науки України. У 2018 році в рамках семінару «Практичні кроки по впровадженню дуальної освіти в вищих навчальних закладах України» на базі Федерації роботодавців України відбулася презентація ще одного проєкту Міністерства закордонних справ Німеччини – «Пілотний проєкт дуальної вищої освіти в Україні».

У результаті проведених заходів керівники та представники закладів освіти України дійшли висновку, що практична підготовка на робочому місці – вирішальний фактор економічного успіху, запобігання відтоку молодих професіоналів до країн Європи та зменшення рівня їх безробіття в Україні; це запорада підвищення рівня якісної професійної підготовки та стійких соціально-партнерських відносин з роботодавцями [15]. Водночас і роботодавці показали свою зацікавленість і готовність долучатися до пілотних проєктів та інших ініціатив щодо впровадження дуального навчання, зокрема підтримали ідею про внесення змін у законодавстві щодо надання податкових пільг підприємствам, які беруть участь у дуальній формі освіти, з метою стимулювання участі роботодавців у ній. У цьому контексті логічно видається думка П. Хобзей про те, що, незважаючи на значну кількість реалізованих освітніх проєктів з елементами дуальної освіти, необхідно зробити дуальну освіту зрозумілою, доступною та безпечною для всіх сторін [16].

Серйозність ставлення Міністерства освіти і науки України до ідеї дуального навчання в системі вищої освіти доводить факт затвердження урядом у квітні 2019 року складу Національного агентства

кваліфікацій та плану заходів з упровадження Концепції дуального навчання в Україні, зокрема розроблення таких позицій:

- положень про дуальну форму освіти й типових договорів про її здобуття;
- методичних рекомендацій щодо формування освітніх програм та організації навчання в закладах вищої освіти за дуальною формою;
- організаційно-методичного забезпечення підготовки фахівців за дуальною формою освіти;
- організації навчання гарантів освітніх програм і підготовку експертів з їх розроблення;
- освітніх програм і навчальних планів за дуальною формою освіти;
- Порядку оцінювання результатів здобуття освітніх і професійних кваліфікацій за дуальною формою за участі роботодавців і закладів освіти;
- проведення моніторингових заходів і заходів з популяризації та поширення вітчизняного й міжнародного досвіду впровадження дуальної форми навчання [17].

Усе вищезазначене доводить той факт, що Україна не стоїть осторонь вивчення й упровадження інноваційних освітніх технологій та форм навчання. Дуальна форма здобуття вищої освіти є новою реформою освітньої політики України. Її впроваджують у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців у рамках пілотного проекту з 2019 року [18]. На сайті Міністерства освіти і науки України зазначається, що «основне завдання впровадження елементів дуальної форми навчання – усунути основні недоліки традиційних форм і методів навчання майбутніх кваліфікованих робітників, подолати розрив між теорією і практикою, освітою й виробництвом та підвищити якість підготовки кваліфікованих кадрів з урахуванням вимог роботодавців у рамках нових організаційно-відмінних форм навчання» [15].

На думку Г. Кузнецової, якість освіти сьогодні «має ринковий характер, її оцінює споживач», для випускників закладів вищої освіти – роботодавець; вона «визначається конкуренцією на продукт освітньої діяльності» [19, с. 15]. Підвищити конкурентоспроможність здобувачів освіти на ринку праці, як зазначає К. Яковенко, спроможна дуальна освіта, яка є запорукою більш глибокого й різнобічного професійного розвитку студентів. Набуті в закладі вищої освіти знання вони поглиблюють і закріплюють на виробництві; вони чітко бачать коло своїх посадових обов'язків і вимог, які прописані в трудовому договорі. Дуальна система підготовки – «одна з найефективніших форм підготовки кадрів у світі, яка широко розповсюджена в промислово розвинених країнах і є основною системою підготовки кадрів» [20]. Тому одним зі стратегічних напрямів модернізації вищої освіти в Україні є дуальна форма навчання, покликана розв'язати такі першочергові проблеми: невідповідність професійної підготовки випускника закладу освіти до потреб ринку праці, вимог роботодавця; побоювання або небажання молоді працювати за фахом; низький рівень працевлаштування молодих людей, а натомість високий рівень безробіття; недостатній або відсутній практичний досвід за обраною професією та ін.

Слушною, на наш погляд, є думка В. Курок та А. Гребеника, що дуальна освіта – «омріяний формат сучасної молоді. Ще перебуваючи в стінах закладів, здобувачі освіти мають оптимальну можливість отримати певну самостійність, мати грошову винагороду за свою працю, менш проблематично адаптуватися як до дорослого життя, так і до умов професійної діяльності» [21, с. 245]. Тому, впроваджуючи дистанційну форму навчання в освітній процес, важливо досягти балансу інтересів не лише між закладами освіти та роботодавцями, а й зі здобувачами освіти. Позаяк в Україні здобувач дистанційної освіти укладає тристоронню угоду з роботодавцем і закладом освіти, кожна зі сторін має поважати права й інтереси інших сторін і виконувати свої зобов'язання в межах договору. Таке партнерство, як свідчить зарубіжний і вітчизняний досвід, є досить результативним, бо допомагає вирішити кадрові питання як виробництва, так і закладів освіти, захистити молодь на ринку праці, підтримати її на початку адаптації до професійної діяльності, а також розв'язати проблему невідповідності матеріально-технічної бази освітніх закладів сучасному виробництву. Відтак, система дуальної освіти – ефективний спосіб «узгодити принципи вищої та професійної освіти в Україні» [22].

З усього вищезазначеного можемо зробити висновок, що система дуальної освіти – це практико-орієнтоване навчання, побудоване на підґрунті соціального партнерства, спрямоване на формування нової моделі професійної підготовки фахівців з обов'язковими періодами виробничого навчання й виробничої практики, яке впроваджується на базі підприємств, установ, організацій та передбачає зміцнення зв'язків навчання з виробництвом, визначення провідної ролі та підвищення відповідальності роботодавців за якість підготовки кваліфікованих кадрів. Відтак, в основі дуальної форми навчання лежить принцип тісного взаємозв'язку теорії з практикою.

Законом України «Про вищу освіту» на практичну підготовку за фахом на підприємстві, в установі чи організації передбачається від 25 до 60 відсотків загального обсягу освітньої програми згідно з тристоронньою угодою [23]. Практичне навчання надає студенту можливість ознайомитися з виробництвом та оволодіти знаннями і практичними вміннями на робочому місці в установі, організації чи на підприємстві. Проте важливо пам'ятати, що набуття здобувачем освіти практичних професійних

компетентностей є спільним завданням як закладу освіти, так і роботодавця. Домінування практичних умінь і навичок над теоретичними знаннями забезпечує короткотривалу адаптацію випускника до умов професійної діяльності, зменшує ризики частої зміни професії тощо.

Ефективність реалізації дуальної форми навчання та якість професійної підготовки майбутніх фахівців залежать також від компетентності педагогічного колективу, професіоналізму фахівців виробничого навчання та рівня співпраці з наставниками з установи, організації чи підприємства. Наставництво або супровід здобувача освіти під час здійснення ним професійної діяльності забезпечує його швидку адаптацію до освітньої та практичної діяльності й реалізується у два етапи: безпосередній супровід (workshadowing) та менторство (mentoring), як наставництво вищого рівня, яке характеризується зниженням контролю за діяльністю студента. Наставником є кваліфікований фахівець, який не лише спостерігає та контролює практичну діяльність здобувача, а й ділиться власними знаннями та досвідом, допомагає йому в практичному засвоєнні матеріалу, оволодінні професійними навичками, дає відповіді на всі поточні питання. У результаті такого керованого процесу практичної підготовки майбутнього фахівця відбувається усвідомлення й розуміння ним своєї професійної діяльності, посилюється інтерес до нових освітніх і виробничих технологій, до роботи з сучасними матеріалами та обладнанням, що в подальшому приведе до самостійного й результативного розв'язання нестандартних питань [24].

Проведений аналіз наукових праць [20; 21; 25; 26] уможливило виділення характерних ознак дуальної освіти, серед яких основними, на нашу думку, є такі:

- посилення практичної складової освітнього процесу за рахунок інтеграції навчальної та трудової діяльності, упровадження інтегрованих курсів (поєднання теорії та практики);
- покращення якості освіти внаслідок адаптації освітніх програм до вимог роботодавців;
- визначення необхідних фахових компетентностей і професійних кваліфікацій, які відповідають вимогам сучасної економіки та роботодавців;
- розширення можливостей проведення прикладних наукових досліджень;
- набуття здобувачем практичного досвіду роботи ще до випуску із закладу освіти, а також усвідомлення ним власного кар'єрного шляху, що збільшує його шанси на отримання постійної роботи відразу після випуску;
- підвищення конкурентоспроможності закладу освіти на ринку освітніх послуг;
- доступність до актуальної інформації про поточний стан розвитку професій і видів економічної діяльності, за якими заклад освіти готує фахівців;
- покращення й осучаснення матеріально-технічної бази закладу освіти за рахунок доступу до виробництва, підвищення кваліфікації викладацького складу;
- скорочення термінів професійної та соціально-психологічної адаптації випускників на виробництві.

Висновки. Упровадження дуальної форми навчання в освітній процес України відбувається відповідно до законодавчих актів і нормативних документів з урахуванням кращого європейського досвіду, зокрема країн Альпійського регіону. Мета і завдання дуальної освіти становлять наскрізний системно-цільовий процес, який забезпечує підготовку здобувачів освіти до реальних запитів ринку праці та вимог роботодавців і характеризується високим рівнем кваліфікації випускника, здатного задовольнити вимоги загальнодержавного та регіональних ринків праці. Гнучкість і мобільність організації дуальної форми навчання та осучаснення змісту освіти розширює шанси українських закладів освіти на успішне функціонування та конкурентоспроможний розвиток на ринку освітніх послуг. З огляду на поставлені перед вищою школою завдання перспективи подальших наукових досліджень убачаємо у вивченні дуальних освітніх програм, розробленні технології дуального навчання, визначенні ефективних методів і прийомів дуальної освіти та поширенні кращого педагогічного досвіду.

Список використаної літератури

1. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80/print> (дата звернення: 08.12.2022).
2. Закон України «Про освіту». Стаття 9. Форми здобуття освіти. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-9.htm (дата звернення: 08.12.2022).
3. Кравченко О. Л. Деякі аспекти історичного розвитку дуальної освіти у Європі. *Молодий вчений*. 2020. Вип. 8 (84).
4. Fürstenau B., Pilz M., and Gonon Ph. (2014). The Dual System of Vocational Education and Training in Germany - What Can Be Learnt About Education for (Other) Professions. In S. Billet et al. (Eds.), *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* (pp. 199-224). Dordrecht, Netherlands. URL : https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_1 (дата звернення: 11.12.2022).
5. What is Germany's dual education system? URL: <https://www.dw.com/en/what-is-germanys-dual-education-system-and-why-do-other-countries-want-it/a-42902504> (дата звернення: 01.12.2022).
6. Herbert Baumann u.a. (1989). *Wirtschaftslehre für berufsbildende Schulen in Rheinland. Pfalz. Keln-München : Stamm-Verlag.*
7. Dual Education Finder. URL: <https://www.dualeducationfinder.eu> (дата звернення: 01.12.2022).

8. Шершенюк О. М. Міжнародний досвід підготовки фахівців за дуальною формою. *Вища освіта за новими стандартами: виклики у контексті діджиталізації та інтеграції в міжнародній освітній простір*: зб. матеріалів міжнар. наук.-метод. конф., 10 трав. 2022 р. / Харків. нац. автомоб.-дор. ун-т. Харків, 2022. С. 88–90.
9. Work-based learning and Dual Education System. URL : <https://www.erasmuslearningcourses.com/dual-education-and-work-based-learning.html#:~:text=A%20dual%20education%20system%20combines,skills%20and%20develop%20their%20employability> (дата звернення: 01.12.2022).
10. Закон о дуалном образовању «Службени гласник РС», бр. 101 од 10 новембра 2017, 6 од 24 јануара 2020. URL: <https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/02/zakon-o-dualnom.pdf> (дата звернення: 01.12.2022).
11. Dual Education. URL: <https://decideprojeat.org/en/what-we-do/dual-education/> (дата звернення: 01.12.2022).
12. Török E. (2016). A Duális Képzés Felsőoktatásban Betöltött Innovációs Szerepe. In Felsőoktatás, Életen Át Tartó Tanulás És Az ENSZ Fenntartható Fejlesztési Célok Megvalósítása, edited by T. Krisztina, 187–198. Pécs : MELLEARN.
13. Zsófia Kocsis & Gabriella Pusztai (2021). A double road to success? Impact of dual education on effectiveness Research in Post-Compulsory Education ISSN: (Print) (Online) Journal. URL : <https://www.tandfonline.com/loi/rpce20> (дата звернення: 10.12.2022).
14. Boud D., Solomon N. Work as the curriculum: Pedagogical and identity implications. UTS Research Centre Vocational Education & Training Working Knowledge: Productive learning at work. Conference proceedings 10-13 December 2000, University of Technology Sydney, New South Wales, Australia. Working Paper 07 // University of Worcester. URL: https://www.academia.edu/29435041/Work_as_the_curriculum_Pedagogical_and_identity_implications (дата звернення: 08.12.2022).
15. Дуальна освіта / Міністерство освіти і науки України: офіц. портал. Текст. дані. Київ, 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita> (дата звернення: 01.12.2022).
16. Розвиток дуальної освіти в Україні набирає все більше обертів. Німецько-Українська промислова торговельна палата: сайт. URL: <http://ukraine.ahk.de/ua/news-detail/artikel/rozvitok-dualnoji-osviti-v-ukrajininabiraje-vse-bilshе-obertiv/> (дата звернення: 08.12.2022).
17. Уряд затвердив склад Національного агентства кваліфікацій та план заходів з впровадження Концепції дуального навчання в Україні. Федерація роботодавців України: сайт. URL: <http://fru.ua/ua/events/fru-events/uriad-zatverdvy-sklad-natsionalnohoahentstva-kvalifikatsii> (дата звернення: 08.12.2022).
18. Наказ МОН № 1296 від 15.10.19 р. «Щодо запровадження пілотного проекту в закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodozaprovadzhennya-pilotnogo-proektu-u-zakladah-fahovoyi-peredvishoyi-ta-vishoyi-osvitiz-pidgotovki-fahivciv-za-dualnoyu-formoyu-zdobuttya-osviti> (дата звернення: 08.12.2022).
19. Педагогічна практика – основа фахової вправності майбутнього вчителя-словесника: монографія / за редакцією Г. П. Кузнецвої. Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2013.
20. Яковенко К. В. Реалізація дуальної системи освіти в підготовці майбутніх фахівців з інформаційних технологій. 2016. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/25362/1/Elita_2016_45_1_Yakovenko_Realizatsiia.pdf (дата звернення: 10.12.2022).
21. Курок В., Гребеник А. Дуальна освіта як інноваційна форма підготовки фахівців у закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал* / голов. ред. А. А. Сбруєва. 2020. № 1 (95). С. 239–248.
22. Дуальна система освіти: про принципи і можливості реалізації в Україні. URL: <https://buki.com.ua/news/dualna-sistema-osvity-pro-prynctipy-i-mozhlyvosti-realizatsiyi-v-ukrayini/> (дата звернення: 10.12.2022).
23. Про вищу освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 08.12.2022).
24. Жітвай С. А. Супервізія як метод супроводу діяльності педагогів. URL: <https://sibac.info/conf/pedagog/lxv> (дата звернення: 11.12.2022).
25. Вем'ян В. Г., Тер-Ованес'ян В. Г. Дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти. *Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. пр.* / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. Рівне, 2015. Вип. 5. С. 29–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2015_5_8 (дата звернення: 10.12.2022).
26. Кримчак, Л. Ю. Система дуальної освіти як умова якісної підготовки конкурентоспроможних професіоналів до ринку праці в Україні. 2019. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_2/20.pdf (дата звернення: 10.12.2022).

DUAL FORM OF HIGHER EDUCATION: HOW THE QUESTION IS BEING SOLVED

Miliutina Olha

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Chaika Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher at the Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The labour market now needs not only specialists with special abilities but highly qualified specialists capable of innovation. Under such conditions, there arises the problem of reorganizing the system of training future specialists, introducing new training models into the educational process, and improving the*

mechanisms of interaction between education and the labour market. One of the factors in solving this problem is introducing a dual form of higher education. It provides a combination of theoretical and practical training for students and ensures the orientation of educational goals and tasks to the requirements of employers. The article covers the content and essence of the dual form of education based on theoretical analysis of Ukrainian and foreign scientific works and regulatory documents. The focus is made on summarizing the foreign and Ukrainian experience of implementing the dual form of higher education. The principal advantages and disadvantages of this system were analyzed. The progressive experience of introducing the dual form of education in higher education institutions around the world was studied.

Purpose. *The article aims to summarize the foreign and Ukrainian experience of implementing the dual form of education and substantiate the need for its introduction as an important component of competitive specialists' quality training for the domestic labour market.*

Methods. *Analysis, synthesis, comparison, systematization of regulatory documents, and generalization were used.*

Results. *The article analyzes the current state of dual education in the world and Ukraine in particular. The historical foundations of the dual form of education and modern approaches to it in various countries, such as Germany, Austria, Switzerland, Belgium, Hungary, Poland, the Republic of Serbia, and Australia, are revealed.*

The systematic elements of the successful implementation of dual education in European countries are defined as:

- *involving the state, employers, social partners, and educational institutions in the implementation of dual educational programs, establishing a clear division of responsibilities between them;*
- *establishment of close feedback between employers and educational institutions;*
- *clear regulatory and legal control of the professional education system and quick response to changes in social, economic and political life;*
- *regulation of the training and certification process.*

The authors emphasize that the dual form of education is defined as one of the strategic directions of modernization of higher education in Ukraine and highlight its characteristic features.

Originality. *The scientific novelty of the research results is the analysis and summarization of implementing and developing the dual form of education in Ukraine.*

Conclusion. *Implementing the dual form of education into the educational process of Ukraine takes place through legislative acts and regulatory documents, taking into account the best European experience. The purpose and objectives of dual education constitute a holistic process that prepares students for the real demands of the labour market and the employers' requirements. It is characterized by a high level of qualification of graduates who can meet the requirements of the national and regional labour market. The flexibility and mobility of organizing a dual form of education and updating the content of education expand the chances of Ukrainian educational institutions for successful functioning and competitive development in the market of educational services.*

Keywords: *System of Dual Education, Dual Form of Education, Professional Training, Practical Training, Student, Educational Institution, Competent Specialist, Theory and Practice of Education.*

References

1. Kontsepsiia pidhotovky fakhivtsiv za dualnoiu formoiu zdobuttia osvity [The concept of specialists' training in the dual form of education]. (2018). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80/print> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». Statia 9. Formy zdobuttia osvity [Law of Ukraine «On Education». Article 9. Forms of education]. (2017). *kodeksy.com.ua*. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-9.htm [in Ukrainian].
3. Kravchenko, O. L. (2020). Deiaki aspekty istorychnoho rozvytku dualnoi osvity u Yevropi [Some aspects of the historical development of dual education in Europe]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 8 (84) [in Ukrainian].
4. Fürstenau, B., Pilz, M., & Gonon, Ph. (2014). The Dual System of Vocational Education and Training in Germany – What Can Be Learnt About Education for (Other) Professions. In S. Billet et al. (Eds.), *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* (pp. 199–224). Dordrecht, Netherlands. URL: https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_1
5. What is Germany's dual education system? (n.d.). *www.dw.com*. URL: <https://www.dw.com/en/what-is-germanys-dual-education-system-and-why-do-other-countries-want-it/a-42902504>
6. Baumann, H. (1989). *Wirtschaftslehre für berufsbildende Schulen in Rheinland*. Pfalz. Keln-München: Stamm-Verlag [in German].
7. Dual Education Finder. (n.d.). *www.dualeducationfinder.eu*. URL: <https://www.dualeducationfinder.eu>
8. Shershenuk, O. M. (2022). Mizhnarodnyi dosvid pidhotovky fakhivtsiv za dualnoiu formoiu [International experience of specialists' training in the dual form]. Proceedings from: *Mizhnarodna naukovo-metodychna konferentsia «Vyshcha osvita za novymi standartamy: vyklyky u konteksti didzhitalizatsii ta intehratsii v mizhnarodnyi osvittii prostir» – International science and method conference «Higher education according to new standards: challenges in the context of digitalization and integration into the international educational space»* (pp. 88–90). Kharkiv: Kharkiv National Automobile and Highway University. [in Ukrainian].

9. Work-based learning and Dual Education System. (n.d.). [www.erasmustrainingcourses.com](http://www.erasmustrainingcourses.com/dual-education-and-work-based-learning.html#:~:text=A%20dual%20education%20system%20combines,skills%20and%20develop%20their%20employability). URL: <https://www.erasmustrainingcourses.com/dual-education-and-work-based-learning.html#:~:text=A%20dual%20education%20system%20combines,skills%20and%20develop%20their%20employability>
10. Zakon o dualnom obrazovanju «Službeni glasnik RS» [Law on Dual Education «Official Gazette of RS»], No. 101, November 10, 2017, 6, January 24, 2020. www.mpn.gov.rs. URL: <https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/02/zakon-o-dualnom.pdf> [in Slovenian].
11. Dual Education. (n.d.). decideprojekat.org. URL: <https://decideprojekat.org/en/what-we-do/dual-education/>
12. Török, E. (2016). A Duális Képzés Felsőoktatásban Betöltött Innovációs Szerepe. In T. Krisztina (Ed.), *Felsőoktatás, Életen Át Tartó Tanulás És Az ENSZ Fenntartható Fejlesztési Célok Megvalósítása* (pp. 187–198). Pécs: MELLEARN [in Hungarian].
13. Kocsis, Z. & Pusztai, G. (2021). A double road to success? Impact of dual education on effectiveness Research in Post-Compulsory Education. www.tandfonline.com. URL: <https://www.tandfonline.com/loi/rpce20>
14. Boud, D., & Solomon, N. (2000). Work as the curriculum: Pedagogical and identity implications. Proceedings from: *UTS Research Centre Vocational Education & Training Working Knowledge: Productive learning at work*. University of Technology Sydney, New South Wales, Australia. URL: https://www.academia.edu/29435041/Work_as_the_curriculum_Pedagogical_and_identity_implications
15. *Dualna osvita [The dual education]*. (2017). Ministry of Education and Science of Ukraine. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita> [in Ukrainian].
16. Rozvytok dualnoi osvity v Ukraini nabyraie vse bilshe obertiv. Nimetsko-Ukrainska promyslova torhivna palata [The development of the dual education in Ukraine is gaining momentum. German-Ukrainian Chamber of Commerce and Industry]. (n.d.). ukraine.ahk.de. URL: <http://ukraine.ahk.de/ua/news-detail/artikel/rozvitok-dualnoji-osvity-v-ukrajininabiraje-vse-bilshe-obertiv/> [in Ukrainian].
17. Uriad zatverdvy sklad Natsionalnoho ahentstva kvalifikatsii ta plan zakhodiv z vprovadzhennia Kontseptsii dualnoho navchannia v Ukraini. Federatsiia robotodavtsiv Ukrainy [The Government approved the members of the National Qualifications Agency and the measures plan for the implementation of the Dual Education Concept in Ukraine. Federation of Employers of Ukraine]. (n.d.). fru.ua. URL: <http://fru.ua/ua/events/fru-events/uriad-zatverdvy-sklad-natsionalnohoahentstva-kvalifikatsii> [in Ukrainian].
18. Nakaz MON № 1296 vid 15.10.19 r. «Shchodo zaprovadzhennia pilotnoho proiektu v zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity z pidhotovky fakhivtsiv za dualnoiu formoiu zdobuttia osvity» [Decree of the Ministry of Education and Science of October 15, 2019. No. 1296 «On the introduction of a pilot project in specialized institutions of vocational and higher education for the specialists' training in the dual form of education»]. mon.gov.ua. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shchodozaprovadzhennia-pilotnogo-proiektu-u-zakladah-fahovoyi-peredvishchoi-ta-vishchoi-osvitiz-pidgotovki-fahivtsiv-za-dualnoyu-formoyu-zdobuttia-osviti> [in Ukrainian].
19. Kuznetsova, H. P. (Ed.). (2013). *Pedahohichna praktyka – osnova fakhovoi vpravnosti maibutnioho vchytelia-slovesnyka [Pedagogical practice is the basis of the professional skills of the future philologist teacher]*. Hlukhiv, Ukraine. [in Ukrainian].
20. Yakovenko, K. V. (2016). Realizatsiia dualnoi systemy osvity v pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii [Implementation of the dual system of education in the training of future specialists of information technologies]. repository.kpi.kharkov.ua. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/25362/1/Elita_2016_45_1_Yakovenko_Realizatsiia.pdf [in Ukrainian].
21. Kurok, V., & Hrebenyk, A. (2020). Dualna osvita yak innovatsiina forma pidhotovky fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi osvity [The dual education as an innovative form of training specialists in higher education institutions]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1(95), 239–248 [in Ukrainian].
22. Dualna systema osvity: pro pryntsypy i mozhlyvosti realizatsii v Ukraini [The dual education system: principles and implementation possibilities in Ukraine]. (n.d.). buki.com.ua. URL: <https://buki.com.ua/news/dualna-systema-osvity-pro-pryntsypy-imozhlyvosti-realizatsiiv-ukrayini/> [in Ukrainian].
23. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On higher education»]. (2014). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
24. Zhitvai, S. A. (2020). Superviziia yak metod suprovodu diyalnosti pedahohiv [Supervision as a method of supporting the activity of teachers]. sibac.info. URL: <https://sibac.info/conf/pedagog/lxv> [in Ukrainian].
25. Vemian, V. H., & Ter-Ovanesian, V. H. (2015). Dualna forma profesiinoi osvity yak umova efektyvnoho rishennia zavdan modernizatsii osvity [The dual form of professional education as a condition for effective solutions to the issues of education modernization]. *Psykholohiia: realnist i perspektyvy – Psychology: reality and perspectives*. Rivne State Humanitarian University. Rivne, 5, 29–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2015_5_8 [in Ukrainian].
26. Krymchak, L. Yu. (2019). Systema dualnoi osvity yak umova yakisnoi pidhotovky konkurentospromozhnykh profesionaliv do rynku pratsi v Ukraini [The dual education system as a condition for quality training of competitive professionals for the labor market in Ukraine]. www.innovpedagogy.od.ua. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_2/20.pdf [in Ukrainian].

Отримано редакцією 1.12.2022 р.

УДК 378.0+372.78

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-96-105

ПРАКТИЧНО-ПОШУКОВИЙ ЕТАП РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ, ПЕДАГОГІВ

Заїка Олена Яківна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: zaikkael@gmail.com,
ORCID ID: 0000-0001-6038-2993

У статті проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми розвитку художньо-творчих здібностей у майбутніх педагогів, акцентовано увагу на необхідності забезпечення послідовності розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх вихователів, педагогів. Художньо-творчі здібності potrаковано як особистісно-інтегративне утворення, що виражає потребу у створенні нового і здатність до пізнання, оцінювання художніх образів та самовираження в мистецькій діяльності. Поетапний розвиток художньо-творчих здібностей засобами концертно-виконавської діяльності передбачає використання провідних способів доцільної організації означеного процесу. Висвітлюється зміст, оптимальні методи, форми, засоби розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх вихователів, педагогів на практично-пошуковому етапі.

Ключові слова: практично-пошуковий етап, розвиток, художньо-творчі здібності, концертно-виконавська діяльність, майбутні вихователі, педагоги.

Постановка проблеми. Одним зі стратегічних напрямів оновлення сучасної освіти є орієнтація вищої педагогічної школи на здійснення комплексу заходів зі створення умов для формування творчої особистості майбутнього педагога, реалізації його природних задатків і можливостей в освітньому процесі ЗВО.

Специфікою художньо-педагогічної освіти майбутніх педагогів є необхідність спрямованості навчального процесу в ЗВО на оволодіння естетичним змістом мистецтва, використання в навчально-виховному процесі мистецтва слова, музики, хореографії, театру, кіно та ін., що повинно сприяти розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів.

Існує ряд суперечностей, які мають місце в процесі розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх фахівців, а саме: між необхідністю розвитку творчих можливостей вихованців та недостатнім рівнем підготовки до такої діяльності педагога; між потребами суспільства у розвитку творчої особистості педагога та недостатньою розробленістю методики розвитку у нього відповідних художньо-творчих здібностей. Спостерігається певна суперечність між високим естетичним потенціалом навчальних предметів на дошкільних, філологічних факультетах, їх мистецтвознавчою спрямованістю, здатністю до інтеграції з усіма видами мистецтва й обмеженим використанням цього потенціалу в навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення проблеми становлення творчого потенціалу особистості знайшло відображення в наукових положеннях античних філософів (Арістотель, Платон, Сократ та ін.), представників класичної німецької філософії (Г. Гегель, І. Кант, Ф. Шелінг та ін.), філософів-екзистенціалістів (А. Бергсон, Е. Гуссерль, С. Кьєркегор, М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.), сучасних авторів (Ю. Борев, М. Каган, О. Лосев, В. Мазепа).

Психологічні аспекти проблеми формування творчої особистості розглядаються в працях Б. Ананьева, Д. Богоявленської, Л. Виготського, В. Дружиніна, О. Ковальова, Г. Костюка, Н. Лейтеса, О. Леонтьєва, Н. Ліфарьової, О. Лука, О. Матюшкіна, В. Моляка, В. М'ясищева, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна, Б. Теплова та ін. У роботах цих авторів здібності розглядаються в різних аспектах, а саме: розуміння здібності як цілісного утворення: ансамблю властивостей (О. Ковальов), синтезу властивостей (В. М'ясищев), комплексу (Б. Теплов), єдиної якості (О. Леонтьєв).

Психологія в процесі вирішення питання про детермінацію здібностей виходить з двох основних положень: про їх формування і розвиток у діяльності та про діалектичну єдність природного і набутого в них.

У контексті нашого дослідження суттєвого значення набувають концептуальні основи розвитку художньо-творчого потенціалу студентів, накопичені сучасною музичною педагогікою, праці з проблем художньо-естетичного розвитку учнівської і студентської молоді (Е. Абдуллін, Л. Арчажнікова, А. Болгарський, Б. Брилін, Т. Завадська, Л. Коваль, Л. Масол, С. Науменко, О. Олексюк, Г. Падалка, В. Ражніков, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Хижна, Г. Шевченко, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.).

Мета статті – здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку художньо-творчих здібностей у майбутніх вихователів, педагогів; висвітлити зміст, оптимальні методи, форми, засоби розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх вихователів, педагогів на практично-пошуковому етапі.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою розвитку художньо-творчих здібностей у майбутніх педагогів на першому, теоретично-пошуковому етапі, який мав на меті розширення знань студентів з мистецтва, зокрема усвідомлення його стильового й жанрового розмаїття, розвиток потягу майбутніх педагогів до художнього пізнання, впроваджується спеціально розроблений курс «Традиції музичного виконавства» для студентів дошкільного, філологічного та фізико-математичного факультетів; широко використовуються прийоми «наведення» (Б. Асаф'єв) на музику, дискусивне обговорення мистецьких проблем. Розширення художньо-естетичного кругозору, емпатійного переживання художніх образів у різних видах мистецтва може свідчити про зрушення в позитивному ставленні до стильового й жанрового розмаїття музики, що було метою теоретично-пошукового етапу розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів.

Другий, практично-пошуковий етап розвитку художньо-творчих здібностей, спрямований на формування в студентів інтересу до художньо-виховної роботи серед дітей, поширення в їх середовищі кращих зразків мистецтва, для чого широко використовуються практичні заняття, а також можливості педагогічної практики. Основний підхід – моделювання на практичних заняттях театралізованих концертів для дітей, проведення екскурсій мистецтвознавчого характеру містом, до міського краєзнавчого музею тощо, а потім практичне їх впровадження в життя. Особливо широко використовуються міжпредметні зв'язки музики з поезією, літературою, образотворчим мистецтвом, а також з історією, географією; залучається краєзнавчий матеріал.

На практично-пошуковому етапі розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів, вихователів велику роль відіграє ознайомлення з педагогічними поглядами відомих музикантів, композиторів, чия захопленість педагогічною діяльністю має на меті підвищити в очах студентів соціальний престиж діяльності педагога-виконавця.

Спеціальні й педагогічні знання майбутніх учителів можуть зливатись в єдине цілісне начало. Можливість подібної інтеграції обумовлюється кінцевою метою діяльності вчителя, досягнення якої залежить від застосування спеціальних і педагогічних знань [1, с. 37].

Мотиваційно-оцінному ставленню студентів до педагогічної професії сприяє впровадження різних форм навчальної діяльності. До них ми відносимо завдання до практичних занять:

1. Скласти колекцію музичних творів за однією з пропонованих тем музичного виховання дітей: «Музика виражає настрій і почуття людини»; «Музика розповідає про тварин і птахів»; «Природа і музика»; «Казка в музиці».

2. Продумати план бесіди про походження музики, музичних інструментів або їх значення (можливо, сімейного походження).

3. Підготувати до виконання вокальний, інструментальний твір народного, авторського походження.

Удосконалення виконавських умінь та навичок передбачає виконання соло, ансамблем підготовленого вдома вокального, інструментального твору народного, класичного, сучасного походження та створення невеликих словесних коментарів до нього.

У ході попередньої роботи з розвитку образності мови, емоційності та логічності висловлювань, формування словника використовувати на лекціях емоційно-образну бесіду про прослуханий твір, добір прикметників до музичного твору серед пропонованих.

Ускладнення завдань відбувається поступово: пропонується розробити методику ознайомлення з інструментом симфонічного оркестру (скрипка, віолончель, арфа тощо) на прикладі конкретного інструментального твору; розробити методику ознайомлення з інструментом оркестру народних інструментів (баян, акордеон, скрипка, бандура) на прикладі конкретного інструментального твору; скласти портрети виконавців-бандуристів (кобзарів, лірників) на основі згадок про них сучасників, критиків, письменників; проаналізувати музично-критичну статтю (на вибір) з огляду на значення; композиторські, виконавські проблеми; засоби виразності в опері, балеті; проаналізувати виступи акторів балетного жанру з огляду на технічні дані, зовнішні, внутрішні засоби виконавської майстерності; підготувати фрагмент лекції-концерту з використанням музичних фрагментів прослуханих на лекціях творів. Усе це вимагає аналізу педагогічної, психологічної та мистецтвознавчої літератури, ознайомлення з критикою виступів виконавців, інтерв'ю із співаками, артистами балету.

Для вдосконалення вмінь з використання знань про особливості та характерні риси концертного виконання у своїй професійній діяльності студентами створюються мінілекції-концерти за такими темами: «Види і жанри музичного мистецтва», «Виразальні засоби музики», «Пісні нашого регіону», «Вокальна камерна музика», «Жанр хорового концерту в творчості М. Березовського, Д. Бортнянського», «Обробки народних пісень та оригінальні хорові твори М. Леонтовича», «Історія українського балету», «Видатні виконавці балету», «Творчість французьких шансоньє».

Серйозним завданням сучасної музичної педагогіки, на думку Г. Падалки, є подолання академічної замкненості навчального музичного репертуару, орієнтація музичної освіти й виховання на актуальні

форми художньої культури, що розвивається. Обмеження музичної підготовки «музейними» формами, презирливе ставлення до прикладних жанрів масового музикування, до стилів і напрямів, поширених у молодіжному середовищі, не може бути виправданим в сучасних умовах. Йдеться про впровадження в систему музичного навчання кращих зразків рок-музики, джазу, про кваліфіковане роз'яснення істинних художніх цінностей у галузі аматорського молодіжного музикування [1, с. 102].

Розглядаючи тему «Сучасна музика», яка містить розгляд питань «Джаз», «Авторська пісня», «Рок-музика», студентам пояснюють, що умови масової комунікації породжують певний вакуум концертного життя, і це викликає недостатній рівень сприйняття серйозних музичних творів слухацькою аудиторією, а також деяких нових явищ, що з'являються на естраді, унаслідок чого вони починають сприйматися як концертні жанри, наприклад, джаз.

Слухаючи джазові композиції Луї Армстронга, Еллі Фіцджеральд, вокального секстету «ManSound», джазові обробки класичних творів (фінал 9 симфонії Л. Бетховена, «Маленьку нічну серенаду» В. Моцарта), інструментальні обробки українських народних пісень у джазовому стилі О.Сарацького; наголошують, цитуючи класика Р. Щедрина, що «справжньому творчому джазу не потрібні великі зали, дзеркальні стіни, сліпучі фраки та інша мішура», бо джаз віддзеркалює звичайні людські переживання, загострює увагу на світі естетичних уявлень у традиціях і межах «особистісних» світоглядних уявлень мистецтва минулого.

У темі «Авторська пісня» акцент робиться на історії розвитку жанру в Україні. Проводячи бесіду про клуби, відомих виконавців бардівської музики, наголошується, що останніми роками існує проєкт «Українська хвиля», де свого часу Grand Prix отримала студентка нашого вишу Галахова О.

Повідомляючи, що необхідним для такої пісні є високий рівень виконавства (знання законів виконавства для досягнення рівня стабільності у виступі), емоційна спрямованість на конструктив, активне мислення, незалежність від комерції в творчості, суспільна сформованість авторів, висока поезія, яка є основою пісні і яка має бути на першому місці, провівши дискусію про можливість зробити українську самодіяльну пісню більш самостійною, ми узагальнювали, які програми саморозвитку могли б цьому сприяти:

1. Знання звучання народного інструменту, що розширює спектр виразних засобів гітари (бо українських бардів асоціюють з кобзарями).

2. Необхідність скласти меню щоденного прослуховування музики:

а) автентичний фольклор (вокальна й інструментальна традиція основних регіонів України, особливо того регіону, де виріс і живе бард);

б) кобзарська традиція;

в) джаз і джазовий авангард.

3. Необхідність урахування таких етапів становлення автора:

а) пошук сюжету (тематика), для чого треба освоїти виконання пісень, написаних іншими бардами, спробувати писати пісні на вірші поетів, які близькі по духу і твори, які мають високий художній рівень;

б) освоєння художніх прийомів учителів, які допоможуть у розвитку індивідуальності й нададуть сили для зростання;

в) вихід «назовні» зі стану самотності, усвідомлення того, що хочеться сказати читачеві, слухачеві, глядачеві.

Реалізація умови продуктивної взаємодії викладача і студентів задля розвитку художньо-творчих здібностей останніх передбачає організацію вмінь художньо-педагогічного спілкування під час навчальних занять, що сприяє, своєю чергою, вільному висловленню студентами власних думок та ідей, їхньому творчому саморозкриттю та самовиявленню. Для цього використовують цікаві приклади музичних і художніх творів, залучають студентів до сумісного обговорення інформації, створюють «ситуації успіху» на заняттях.

Так, наприклад, ілюструючи розгляд теми «Рок-музика» музичним матеріалом, заохочується обмін слухацьким досвідом сприймання (і в тому числі зорового) відомих виконавців рок-музики: про манеру виконання, сценічну поведінку, вокальні дані. Змістом взаємодії викладача і студентів стає обмін думками, ідеями, оцінювальними підходами до музичних творів, роздумами щодо інтерпретації [1, с. 93].

Таким чином, в ході спілкування відбувається залучення до суб'єктивного художнього досвіду, взаємне «запозичення» оцінного відношення і емоційного ставлення до музики.

На другому етапі студенти мають розширити власні репертуарні відомості, засвоїти критерії вибору музичного матеріалу для роботи з дошкільниками, учнями різних вікових категорій. Серед ефективних засобів роботи на цьому етапі є залучення студентів до вивчення провідного досвіду роботи в досліджуваному напрямі та аналізу естетико-педагогічних засад концертного просвітництва в теорії та практиці майбутньої професії.

Важливо сформувати в студентів уміння естетичного оцінювання творів мистецтва, для чого використовуються методи аналізу-інтерпретації музичних творів, їх порівняння з творами інших видів мистецтва, тобто комплекс методів «спостереження» за музикою, проблемне викладення матеріалу, вербальні, невербальні форми емоційно-усвідомлених реакцій.

Естетичну оцінку розглядають у контексті певних норм, установок, критеріїв світовідчуття. Оцінювання починається з порівняння, для чого використовують три види оцінки: через співвимірну ціннісну предметність (еквівалент предмету оцінки); норму, яка є еквівалентом у процесі оцінювання; оцінювальний символ.

Системою критеріїв естетичної оцінки можуть бути естетичні норми та ідеали. Суб'єктна оцінка не є випадковою чи довільною. У будь-якому вигляді творчої діяльності критерій оцінювання є параметром пошуку рішення і оцінного ставлення стосовно нього.

Вирішальна роль у відборі критеріїв у шкалу, за якою оцінюють явища, належить естетичному досвіду. Естетичний смак – це естетичний досвід, в якому інтегровано загальне і одиничне, унікальне (Н. Крилова).

Художній тезаурус визначається художньою ерудованістю особистості. Ерудованість охоплює естетичні, художньо-теоретичні, художньо-історичні, художньо-критичні знання, знання засобів виразності. Отже, художній тезаурус важливий для оцінювання художнього образу; його треба накопичувати, а саме: формувати знання про сутність естетичних категорій у сфері музики, виразні можливості музичних засобів у розкритті змісту категорій естетики, жанри та види музичного мистецтва, типи музичних форм, композиційні закономірності музичного твору, національно-стильові традиції в музичному мистецтві, емоційно-естетичний та асоціативний фонд.

З метою розвитку інтелектуальних умінь студентам пропонується вести «Щоденник спостережень», у якому відтворюються результати власної пошуково-творчої діяльності у сфері виконавства. Відвідуючи за вибором один (декілька) концертів класичної музики, пропонують заносити у «Щоденник мистецьких вражень» письмовий відгук про враження; прослуховувати в домашніх умовах спеціально записаний диск з програмою класичної музики і дати оцінку вподобаних творів з метою самоосвіти і розвитку; брати участь у позанавчальних музично-естетичних заходах у групі, на факультеті, в університеті.

До роботи включають вербальні описи, вибіркове оцінювання зовнішнього, внутрішнього засобів художньої виразності виконавця.

Говорячи про специфіку творчості артиста балету, стверджуємо, що вона полягає в тому, що думки, почуття, переживання свого героя він виражає без допомоги людської мови: рухами тіла, жестами рук, мімікою. Мовою тут є сам танець. Від ступеня його наповненості змістом залежить сила його виразності. Поряд з технікою зовнішньою (вміння виконувати всі рухи, з яких складається танець), артистові балету потрібно володіти і технікою внутрішньою – акторською майстерністю. Це вміння керувати своїми думками і почуттями, вміння наповнювати ними рухи, жести і пози.

Для ілюстрації роботи Г. Уланової над ролями Одетти й Одилії в балеті «Лебедине озеро» П. Чайковського використовуємо фрагменти книги Б. Львова-Анохіна «Галина Уланова»: «Схилена до руки голова створює образ птаха, а «вихід» з арабеска в іншу позу здається миттєвим перетворенням птаха на дівчину; глибокий враження залишала гра її плечей у ролі Джульєтти, коли вони здригалися ніби від стримуваного плачу; в сцені отруєння створювалося враження болісного, бурхливого, переривистого дихання, а потім її плечі раптово опускалися, ніби холод напою миттєво охопив її тіло».

На практичному занятті студентам пропонувалося переглянути виступ Г. Уланової в ролі «Вмираючого лебедя» на муз. К. Сен-Санса (сюїта «Карнавал тварин») і скласти своє уявлення про зовнішні, внутрішні засоби художньої виразності артистки.

Використовуючи музичну критику, вважаємо, що бажано пропонувати висловити поетичну ідею, знайти спільне в різних інформаційних потоках (візуальної і звукової інформації), встановити ступінь відповідності образно-емоційного змісту музичних творів та зразків поезії, зробити анотацію пісенника, визначити душевний стан людини, яка виконує твір, користуючись колом вербальних понять, дати характеристику голосу після прослуховування виконавця, створити приспів на заданий заспів, охарактеризувати власні міміку, жести, позу під час виконання або зовнішній виконавський план товаришів.

Для художнього пізнання також характерною особливістю стає взаємодія різних видів мистецтва: вірші оцінюють критерієм мелодійності; виявлення ритмової організації знаходять не тільки в музиці, поезії, а й у живописі; злиття кольорового і музичного сприйняття реалізується в світломузиці [1, с. 37].

Співвідчуття, що виникають у слухача, сприяють переведенню музичного смислу на інші невербальні мови, дають можливість осягнути його поетичну сутність засобами чуттєвого зіставлення з рухово-моторними («шкандибаючий ритм»), гравітаційними («важкий бас»), температурними («прохолодне гліссандо»), смаковими («терпке звучання»), тактильними («колючий») звук та іншими характеристиками. Висотна, динамічна і метроритмічна організація звуку допомагає відтворити різні типи

просторового руху, мелодія передає дихання пластики; гармонія, інструментовка сповнені колориту, кольору, світла, тощо. У такий спосіб музика набуває здатності «живописати» фарбами, передавати зображальну конкретику. Адже її асоціативне «бачення» спирається на реальні зв'язки життєвого досвіду людини, в якому звукове невіддільне від інших відчуттів у цілісному образі світосприйняття [2, с.112].

Відповідно до розглянутих тем використовують вірші Л.Костенко: «Інкустації», «Безсмертним рухом скрипалю», «Чумацький віз», «Чигиринський колодязь»; Б.-І.Антонича: «Колядка»; М.Маркевича: «Русалки», «Прикмета по коню», «Сон-трава», «Іван Купала», «Українські ночі», «Вінки», «Гетьманство», «Чигирин», «Україна», «Веснянка»; Т.Шевченка: «Бандуристе, орле сизий», що сприяє встановленню ступеня відповідності образно-емоційного змісту камерних музичних творів та зразків поезії М.Маркевича.

Або, наприклад, в темі «Камерна музика» на практичному занятті пропонують послухати вірш Ліни Костенко: «І місячну сонату уже створив Бетховен», дібравши серед двох музичних уривків («Місячна соната» Л.Бетховена, перша частина; Арія І.С.Баха із сюїти для струнного оркестру № 3 ре мажор) і визначити ступінь відповідності вірша музиці, спільні риси у цих творах.

Ефективним методом пізнання інтегративних зв'язків є порівняльний аналіз творчості авторів, які належать до одного стильового розвитку мистецтв [2, с. 109].

У процесі опитування, після прослуховування музичних фрагментів пропонують визначити їх образний зміст, користуючись запропонованим набором характеристик музики, обравши серед певної кількості 2-4 визначення, які відповідають кожному з прослуханих фрагментів і відображають програму музики. При цьому розширюється словниковий запас опитуваних, «прикметникове коло», «словник емоційно-образних визначень музики», що є важливим чинником музичного розвитку майбутніх педагогів [3, с. 257-265].

Формуючи в студентів здатність до розгорнутих суджень про свої музичні уподобання, враховується вибірковість індивідуальних художніх уподобань; відчуття своєрідності кожного твору; здатність до оригінальної вербальної інтерпретації образного змісту твору.

Суттєві результати дає виявлення найяскравішої художньої деталі твору, що легко запам'ятовується.

Художня деталь музичного твору – це, як правило, інтонаційний згусток, концентроване представлення музичного образу, зокрема, його найяскравішого фрагменту. Цілісне охоплення короткого епізоду не викликає ускладнень, а яскравість художньої деталі об'єктивно викликає в студента емоційне ставлення до музики. У процесі подальшої роботи почуття, що виникло при сприйнятті – оцінці художньої деталі, трансформується, переноситься і на весь твір, наскрізь «просвічує» через його музичну тканину [1, с. 12].

Важливими для виховання виконавця, на думку С. Караїванова, мають зміст і порядок у методиці засвоєння і розвиток музичних сприйняття, а саме конкретизація основної ідеї твору; причина його створення; основна ідея, закладена в його змісті; можливе формулювання певного послання до людей; чому автор назвав твір саме так; знаходження власного сенсу при ідентифікуванні твору; які події з його життя нагадує нам ця музика; які надії пробуджує; які бажання породжені її впливом [4, с. 77].

Можна використовувати метод «проблемного викладу», за допомогою якого розкривають художні проблеми, встановлюють образно-асоціативні зв'язки між твором і певним колом явищ мистецтва, що вивчаються. У бесідах можна торкатися проблем виконання, обговорювати прослухані музичні твори, робити порівняльний аналіз трактувань твору різними виконавцями; обговорювати риси стилю композитора.

Ситуація художнього спілкування справляє стимулювальну дію на активізацію оцінної діяльності саме завдяки порівнянню вражень від прослуханого. При цьому оцінна думка не завжди може бути висловлена вголос. Міміка, характер слухання, схвальний або запитальний погляд містять в собі можливості для виявлення естетичної оцінки поза словесним оформленням [1, с.12].

У формуванні новаторської спрямованості навчання вирішальну роль відіграють дії з розпізнавання художньої новизни, відмежування естетично цінного від псевдооригінального. Процес такого оцінювання має безперечні переваги простою фіксацією музичної тканини і власних вражень. Обмежування оцінної діяльності констатацією результатів поза процесом розгортання оцінки нашою категоричністю, яка не допускає обговорень і заперечень. Педагогічного ефекту можна досягти там, де пощастить прищепити студентам смак до роздумів, співставлень, оцінювання. Процес пошуку має відокремити значуще від другорядного [1, с. 25, 26].

Великого значення надає процесуальній стороні нове оцінювання. Важливо викликати у студентів радість від спілкування з новим, задоволення від процесу розпізнавання нового незалежно від того, з яким знаком – плюс чи мінус – буде кінцевий результат оцінювання [1, с. 26].

На лекціях і практичних заняттях використовують різні варіанти виконання вже знайомих студентам творів, їхньої оригінальної трактовки: «Щедрик» (у виконанні вокального чоловічого секстету «Менсаунд» й інструментального дуету Аль ді Меоли і Романа Гриньківа (електрогітара і бандура);

«Колискова Клари» Дж. Гершвіна (у виконанні дуету Луї Армстронга і Елли Фіцджеральд); «Ave Maria» І. Баха – Ш. Гуно (у виконанні Боббі МакФеррена); «Адажіо» з Аранхуеського концерту Х. Родригеса у виконанні Лари Фабіан тощо.

Повноцінне осягнення змістового багатства музичного твору можливе лише за умови його відповідності особистісному досвіду суб'єкта, що зумовлює творчий характер музичного спілкування.

З цією метою, використовуючи відеореєстр, студентам пропонують оцінити виступи виконавців народної, камерної, оперної, балетної, симфонічної, хорової, сучасної музики (4-бальна система або вербально) за наступною шкалою відповідно до засобів виконавської діяльності (наприклад, «Опера»): технічні засоби (голос, дикція, інтонація, артикуляція, виразність фразування, діапазон); художні засоби; зовнішні засоби (поза, жест, вираз обличчя, пластика і грація рухів, міміка); внутрішні засоби (експресія, перетілення, натхнення).

Виявлення репертуарних, виконавських переваг, їх мотивація, уточнення індивідуальних критеріїв допомагають виявити, що художньо-педагогічна інтерпретація музики в системі виконавської підготовки є засобом, що дає змогу якнайближче підвести студентів до опанування професійно-творчими засадами музично-виховної роботи [1, с. 76].

Під час лекцій і практичних занять передбачаються ситуації, де студенти разом, використовуючи хорове виконання під фонограму, можуть виявити свої вокальні здібності: «Добрий вечір, тобі», «Сусідка», «Ой, у вишневому садочку», «Ой, Марічко, чичері»; дитячі «Котику сіренький», «Подоланочка» та інші народні пісні; колискова В. Моцарта «Спи, моя радість, засни» тощо.

Нагромадження естетичного досвіду веде до його впорядкування і структурування. Поряд із накопиченням музично-слухових вражень під час сприйняття виникає потреба засвоєння різних способів відтворення музичних творів; виокремлення естетичного змісту в музичній творчості, оволодіння художніми прийомами створення художнього образу.

Порівняльні дії в педагогічному аспекті підлягають такій класифікації:

- 1) порівняння однопорядкових естетичних об'єктів (музичних творів), рівних за своєю естетичною значимістю;
- 2) порівняння ряду однопорядкових естетичних об'єктів з найдосконалішим з них, з таким, що відіграє роль естетичного еталона;
- 3) порівняння власного оцінного судження з думкою інших, рівних партнерів спілкування;
- 4) порівняння власної оцінки з авторитетною думкою;
- 5) порівняння власних ідеальних уявлень про прекрасне з оцінною смаковою реакцією на даний художній об'єкт [1, с. 12].

З метою засвоєння різних способів відтворення музичних творів; оволодіння художніми прийомами створення художнього образу пропонують серію спеціальних аудіозавдань, використавши запропоновані Л. Косяк і змінивши деякі, додавши власні [5]:

1. Прослухати твір (переглянути виступ), визначити вдалі й невдалі моменти інтерпретації у виконанні.
2. Послухати різні варіанти інтерпретації одного й того самого твору, дати порівняльну характеристику.
3. Визначити характер зовнішніх особливостей виконавського образу, внести корективи у творчий задум.
4. Порівняння певного жанру камерної музики з літературним твором.
5. Порівняння певного жанру симфонічної музики з літературними творами.
6. Знаходження спільного в різних інформаційних потоках, наприклад, звукової інформації – М. Березовський, Хоровий концерт «Не отвержи мене во время старости» та візуальної інформації – П. Пікассо «Старий волоцюга з хлопчиком», Хосе Рибера «Антоній відлюдник», В. Боровиковський «Алегорія зими».

На заняттях використовують інтерактивні методи.

Так, метод «Мікрофон» використовують, передаючи «естафету» відповіді на питання за темою «Значення музики в житті людини».

Як варіант методу, мікрофон передається студенту-журналісту, який бере інтерв'ю в артистів (студентів). Орієнтовні запитання: «Наведіть обставини, за яких Ви вперше виступали. Опишіть свій стан», «Яка серед ролей вам найдорожча? Чому?»; Охарактеризуйте пісню, яку щойно прослухали (М. Бурмака «Маланка»); Як би ви виконали цю пісню? (Студенти відповідають одним словом, передаючи один одному мікрофон).

Метод «Займи особисту позицію» (рефлексивна дискусія), використовують в роботі під час проведення дискусії на проблемні теми, у ході якої студенти демонструють різні, часто протилежні, думки, висвітлюють їх під різним кутом зору. Теми для рефлексійної дискусії: цитати-висловлювання, наприклад,

одного з учасників рок-групи «The Rolling Stones»: «Для мене рок-н-ролл – це кумедна гра, правилами якої я оволодів. Але за межі цих правил я не виходжу». Група розподіляється на дві, і кожна обстоює свою точку зору, обґрунтовуючи і аргументуючи свою думку.

Метод «Коло ідей» залучає всіх до дискусії, коли студенти характеризують прослухану музику. Викладач розподіляє групу, наприклад, на «музичних критиків», «художників», «режисерів», «журналістів», які отримують свої завдання. Так, «журналісти» перед слуханням музики опрацьовують матеріал про композитора, його життєвий та творчий шлях; «музичні критики» характеризують прослухану музику, її характер, темп, динаміку тощо; «художники» малюють уявну картину прослуханої музики; «режисери» створюють короткий сценарій подій майбутнього фільму, «навіяного» такою музикою. Після прослуховування музичного твору представники кожної групи сідають у коло та презентують результати своєї роботи.

Велике місце у навчальному процесі відводять завданням для розвитку пам'яті, активізації й узагальненню отриманих знань студентів, пропонуючи відповісти на запитання за кожною темою, працюючи з підгрупами «Експертів» і «Знавців». «Знавці» пропонують один одному відповісти на запитання, навести приклади, користуючись фрагментами прослуханих творів, а «Експерти» фіксують правильність відповідей:

«Що таке метафора» – мовний зворот, що має заховане уподібнення, образне зближення слів на базі їх переносного значення (срібною хвилею стелеться, чарівний став, промінням всипаний);

«Порівняння» – вираз, що містить уподібнення одного предмета до іншого (рибонька, лебедонька);

«Епітет» – образне визначення (глибоке небо, зоряна ніч);

«Гіпербола» – образне перебільшення (видно, хоч голки збирай, над панамі я пан);

«Паралелізм» – тотожне або подібне розміщення елементів мови в суміжних частинах мови або поетичний прийом;

Хто з композиторів запровадив реформу в оркестрі як диригент?

Якими якостями має володіти диригент?

Поясніть поняття «симфонічний розвиток» (основна музична ідея стверджується в процесі боротьби, гострих, конфліктних зіткненнях, часових відхиленнях від основних шляхів розвитку).

Що таке програмна музика? (музика, в основі якої лежить конкретний зміст, відображена в назві твору, в спеціальному коментарі).

Які питання вирішує симфонія як жанр? (Що таке Світ? Якою є роль Людини? Чи можна перетворити Світ?)

Продовжіть жанровий ряд: мотет, меса...

Поясніть поняття «народна хорова музика», «професійна хорова музика», «світська хорова музика», «культурна хорова музика».

Назвіть авторів хорової музики. Назвіть українських композиторів, які створювали обробки народних пісень.

В яких жанрах хор є необхідним учасником?

Якими рисами характеризується сучасний стан рок-оперної музики? (Осучасненням міфологічних і біблійних сюжетів; лейтмотивністю, розмовними діалогами, танцювальними епізодами із специфічною пластикою, ексцентричними прийомами звукоформування і світлотіні).

Якою є музична мова рок-опери? (Класичний оркестровий склад, рок-ансамбль, їх сполучення, елементи мови інших культур (фольклору), авангард, бароко, джаз).

Підводячи студентів до розуміння засобів, якими користуються виконавці, зокрема вокалісти, усвідомлення студентами своїх можливостей у цій сфері, адекватної їх самооцінки, пропонуть визначити, користуючись вербальною характеристикою типів голосів, характерні особливості голосу в запропонованому музичному уривку (С. Крушельницької); за відгуком критиків визначити, про якого співака запропонована характеристика; проаналізувати, користуючись літературою, виступ вокаліста, інструменталіста, танцюриста, перерахувати художні засоби у виступі виконавця.

Під час професійного (критичного) опису виконавських засобів, прийомів конкретного виконавця студентам пропонується розподіляти їх у процесі читання викладачем: до технічних, зовнішніх або внутрішніх засобів.

Для розвитку прикметникового ряду пропонують вибрати відповідно до прослуханого твору В. Ковтуна «Самба» в інтерпретації акордеоніста І. Слесарева, уродженця м. Глухова, характеристику:

Бадьора, ніжна, зухвала, граціозна;

драматична, героїчна, вольова;

грізна, революційна, таємнича;

лірична, весела, жартівлива;

велична, сумна, елегійна;

поетична, ласкава, зосереджена, схвильована.

Це створює передумови для вербальної інтерпретації образного змісту твору, сприяє вибірковості індивідуальних художніх уподобань; формуванню відчуття своєрідності кожного твору.

На запитання, які драматичні твори відтворені в симфонічній музиці, студенти пропонують достатньо повний перелік музичних аналогів: «Ромео і Джульєтта» В.Шекспіра – в увертюрі-фантазії П. Чайковського і балетній сюїті С. Прокоф'єва; увертюра «Фауст» Р. Вагнера і «Фауст-симфонія» Ф. Ліста нав'язані образами поеми В. Гете; комедія В. Шекспіра «Сон літньої ночі» і увертюра Ф. Мендельсона, драма Г. Ібсена «Пер Гюнт» і сюїта Е. Гріга.

На пропозицію визначити драматичний твір за музикою Ніно Ротта до кінофільму «Ромео і Джульєтта» студенти наводять різноманітні, відповідні до характеру музики, приклади літературних творів.

Завдання придумати прислів до заспіву маловідомої для студентів пісні «Степова криниця» (муз. О. Зуєва, вірші В. Крищенко), протягом частини практичного заняття викликає досить цікаві варіанти.

Не можна не враховувати наявність реально існуючих художніх інтересів, уподобань, смаків слухачів, що зумовлює характер спілкування з творами мистецтва. Урахування індивідуально-типологічних особливостей уможливорює розширення і збагачення ціннісних орієнтацій суб'єктів сприйняття. Ефективним методом реалізації цього завдання є метод «витягування ланцюга за одне кільце», який ґрунтується на припущенні, що використання інтересу до творів, хоча б до однієї видової належності, слід використовувати для поступового накопичення більш глибоких знань і художніх вражень в інших галузях мистецтва [6, с. 105].

Переказ легенд і казок з провідною роллю музики і з вдало дібраними засобами (метафори, образні порівняння, прислів'я, епітети) сприяє створенню «емоційного словника» (В. Ражніков), усвідомленню законів застосування художнього слова: при первинному знайомстві з музичним твором (створенні емоційного відгуку, зацікавленості, атмосфери, що включає слухача в сферу музичних образів твору); створенні установок на сприйняття музики; фокусуванні уваги слухачів (організаційний початок на концертах, уроках музики, лекціях-бесідах); аналізі засобів музичної виразності; закріпленні загального уявлення про прослуханий музичний твір; завершенні процесу сприйняття (у кінці концерту, бесіди, уроку тощо).

Слухачі та глядачі звертають увагу на тембр, чистоту інтонування, дикцію своїх товаришів, виокремлюючи технічні засоби виконавців (соло, дует, тріо); зовнішню подачу (поза, жести, міміка, рухи); рідше на внутрішні засоби виконавської майстерності. При підготовці до заліку пропонують звернути увагу на необхідність створення режисерського, виконавського плану твору, ввести елементи драматизації у виконання, дібрати костюми, атрибути, продумати сценічно-виконавський імідж відповідно до характеру і змісту виконуваних творів.

Певний інтерес у студентів викликає жанр опери через її зв'язок із літературою. Із зацікавленням студенти сприймають фрагменти мюзиклів Р. Качієнте «Нотр дам де Парі», «Ромео і Джульєтта», «Маленький принц», порівнюючи музичні номери в сюжеті опери (французькі версії) з літературними текстами В. Гюго, В. Шекспіра, С. Екзюпері.

Для того, щоб сприяти розвитку вмінь музично-виконавської і словесної інтерпретації творів у їх органічному поєднанні, зумовленому змістом художніх творів (художньо-педагогічна інтерпретація), студентам пропонують розіграти ролі критиків, попередньо ознайомившись з орієнтовними статтями (домашнє завдання).

На жаль, для деяких студентів це завдання може здатися надто специфічним, і статті пропонуються викладачем для ознайомлення, обробки і відтворення прямо в ході заняття (зокрема, в темі «Балетна музика» статті про творчість Сержа Лифаря, Олександра Баришнікова, Айседори Дункан).

Завдання підготувати коротку бесіду про виконавця джазу, бард-виконавця, рок-виконавця (тема «Сучасна музика»), користуючись літературою і грамзаписом, відеозаписом, у студентів викликає більший відгук. У більшості випадків студенти продумують бесіду, яка не завжди є лаконічною. Утім емоції слухачів, їхня увага, власні доповнення, обмін враженнями, спогадами, підспівування викликає позитивні емоційні реакції.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок з напрямку. Отже, забезпечення послідовності розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів передбачає необхідність здійснення поетапного розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів, використання провідних способів доцільної організації процесу розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів на практично-пошуковому етапі.

Означена проблема може знайти подальше дослідження у таких її напрямках: вивчення та добір ефективних педагогічних засобів для стимулювання творчих засад художньо-творчої діяльності студентів; віднайдення та впровадження способів оперування інтелектуальними вміннями майбутніх педагогів (уміння аналізувати структуру й фактуру, форму й стиль виконуваного твору).

Список використаної літератури

1. Падалка Г. М. Музична педагогіка: курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти /за ред. В. Г. Бутенка; АПН України; Український державний педагогічний університет; Херсонський держ. пед. ун-т. Херсон: ХДПУ, 1995. 104 с.
2. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька: навч. посібник. Київ, 2002. 270 с.
3. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. 272 с.
4. Караиванов С. До питань теорії виконавської інтерпретації. *Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. Чайковського. Музичне виконавство*. Вип. 1. Київ, 1999.
5. Косяк Л. І. Дидактичні умови формування естетичних інтересів старшокласників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09; Криворізький держ. педагогічний ун-т. Кривий Ріг, 2000.
6. Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін: навч. посіб. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. Київ, 1998. 183 с.

PRACTICALLY-SEARCH STAGE OF DEVELOPMENT OF FUTURE EDUCATORS' AND TEACHERS' CREATIVE ABILITIES

Zaika Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, of the Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *One of the strategic directions of renewing modern education is the orientation of the higher pedagogical establishments on implementing a set of measures to create conditions for the development of the creative personality of intending teachers, the realization of his/her natural inclinations and opportunities in the educational process. The specificity of artistic and pedagogical education of intending teachers is the necessity to focus the educational process in higher educational establishments on mastering the aesthetic content of art, applying the art of speech, music, choreography, theatre, cinema, etc. in the educational process, which should promote the development of artistic and creative abilities to intend teachers. It is important to gradually form students' guidelines for creativity, to develop a constant focus on creative solutions to artistic problems.*

Purpose. *The article aims to highlight the key positions of gradual developing artistic and creative abilities to intend teachers and the leading ways of appropriately organizing the process of developing intending teachers' artistic and creative abilities at the theoretical and research stage.*

Methods. *The article applies the theoretical methods – comparison, systematization, and generalization of the psychological and pedagogical experience in order to determine the content for developing the artistic and creative abilities of future teachers; empirical methods – pedagogical observation; conversation; methods of the artistic communication, «problem presentation», correcting the creative search; discussion; interviewing; polling; analysis of the products of the artistic and creative activity; biographical method; developing mini-lectures-concerts; analysis of the products of the artistic and creative activity of future teachers, educators; expert evaluation and self-evaluation; subjective and objective method of self-observation; interactive methods («Microphone», «Take a personal position» (reflective discussion), «Circle of ideas», role play: «Experts» and «Connoisseurs»); heuristic methods; pedagogical experiment (formative stage).*

Results. *Expanding students' knowledge of art, awareness of its stylistic and genre diversity, the development of the desire of intending teachers for artistic knowledge, raising general awareness of art, expanding artistic and aesthetic horizons, and empathic experience of artistic images in various arts.*

Originality. *The following items were improved: a system of aesthetic education of students at the higher pedagogical establishment, the content of the theoretical and research stage of developing artistic and creative abilities, the specifics of artistic activity of intending educators and teachers, ways to train students for the artistic and educational work with children and youth.*

Conclusion. *Ensuring the sequence of developing artistic and creative abilities implies the necessity for the gradual development of artistic and creative abilities to intend educators and teachers, the use of leading methods of appropriate organization of the process of developing artistic and creative abilities at the theoretical and research stage. This problem can find its further research in such areas as studying and selecting effective pedagogical tools to stimulate the creative basics of students' artistic and creative activities; finding and implementing ways to operate with intellectual skills (the ability to evaluate and analyze the artistic image, structure and texture, form and style of the work). Theoretical conclusions and experimental data of the research can serve as a basis for updating the ways of developing the artistic and creative abilities to intend teachers and contribute to the improvement of their professional competence in general.*

Key words: *Practically-Search Stage, Developing, Creative Abilities, Performing Activities, Future Educators, Teachers.*

References

1. Padalka, H. M. (1995). *Muzychna pedahohika: kurs lektsii z aktualnykh problem vykladannia muzychnykh dystsyplin v systemi pedahohichnoi osvity* [Music pedagogy: a course of lectures on topical issues of teaching music disciplines in the system of pedagogical education]. V. H. Butenko (Ed.). Kherson: Kherson State Pedagogical University. [in Ukrainian].
2. Rudnytska, O. P. (2002). *Pedahohika: zahalna i mystetska* [Pedagogy: general and artistic]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
3. Rostovskyi, O. Ya. (2000). *Metodyka vykladannia muzyky v osnovnii shkoli: navch. Metod* [Methods of teaching music in primary school: teaching method]. Ternopil: Navchalna knyha. [in Ukrainian].
4. Karayvanov, S. (1999). Do pytan teorii vykonavskoi interpretatsii [On the theory of performing interpretation]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy im. P. Chaikovskoho. Muzychne vykonavstvo – Scientific Bulletin of the National Music Academy of Ukraine named after P. Tchaikovsky. Musical performance, 1*. [in Ukrainian].
5. Kosiak, L. I. (2000). Dydaktychni umovy formuvannia estetychnykh interesiv starshoklasnykiv [Didactic conditions for the formation of aesthetic interests of high school students]. *Candidate's thesis*. Kryvyi Rih: Kryvorizkyi derzh. pedahohichnyi un-t. [in Ukrainian].
6. Rudnytska, O. P. (1998). *Osnovy vykladannia mystetskykh dystsyplin: Navch. posib. dlia stud. humanit. spets. vyshch. navch. Zakl* [Fundamentals of teaching art disciplines: Study guide for students of humanities special higher educational institution]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 1.12.2022 р.

УДК 378.147

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-105-112

ЗАСОБИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Зінченко Альбіна Валеріївна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: zin_a@i.ua

ORCID ID: 0000-0002-5012-3557

Зінченко Володимир Павлович

кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: volod_zin@i.ua

ORCID ID: 0000-0002-2101-903X

У статті розглянуто засоби, що забезпечують активізацію оволодіння майбутніми педагогами закладів професійної (професійно-технічної) освіти профорієнтаційною компетентністю і здатністю до здійснення профорієнтаційної роботи із закладами загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання: мотивація за рахунок актуалізації знань; розкриття важливості оволодіння профорієнтаційною компетентністю для успішної професійної діяльності; використання педагогічних проєктів та ділових ігор; застосування ментальних карт.

Ключові слова: профорієнтаційна компетентність, майбутній педагог професійного навчання, взаємодія, дистанційне навчання, активізація навчальної діяльності, педагогічний проєкт, дидактична гра, ментальна карта.

Постановка проблеми. Питання формування контингенту є одним з пріоритетних для кожного закладу професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О) України. Сьогодення вимагає нових підходів до цієї ланки роботи [2].

Спільна робота закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О) та загальноосвітніх шкіл (ЗЗСО) є важливим чинником у підвищенні престижності та популярності робітничих професій. Продуктом спільної профорієнтаційної роботи має стати особистість, підготовлена до діяльності в мінливих соціально-економічних умовах життя суспільства.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Процес підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи розглянуто в низці досліджень (В. Харламенко, Д. Завітренко, Х. Процко, В. Зінченко, М. Янцур та ін). Різні аспекти формування компетентного педагога професійного навчання висвітлені в роботах Н. Волкової, В. Манька, Р. Горбатюка, В. Ковальчука, П. Лузана та ін. Водночас питання підготовки педагогічних працівників (ЗП(ПТ)О) до профорієнтаційної роботи в умовах взаємодії з загальноосвітніми закладами досліджені недостатньо, хоча володіння профорієнтаційною компетентністю є необхідною складовою професійної компетентності педагога професійного навчання, на що звернув увагу Б. Шевель. Серед провідних компетентностей інженера-педагога (педагога професійного навчання) він виділив профорієнтаційну – «...усвідомлення студентами місця та ролі професійної орієнтації в забезпеченні соціальної адаптації випускників ЗВО та ЗПТО, актуалізація ними завдань профорієнтаційної роботи»;

засвоєння теоретико-методологічних засад та методів проєктування, організації систем перспективні плани самоосвіти кадрів з питань організації профорієнтації та допомоги в професійно-освітньому самовизначенні» [9, с. 8–9].

Тому **метою статті** є характеристика методичних особливостей та засобів активізації формування в майбутніх педагогів закладів професійної освіти профорієнтаційної компетентності й здатності до профорієнтаційної роботи в умовах взаємодії з закладами загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Охарактеризуємо можливості профорієнтаційної роботи в умовах взаємодії ЗП(ПТ)О і ЗЗСО.

Починає рух одна підсистема (ЗЗСО), друга (ЗП(ПТ)О) підтримує і доповнює її. Елементи у системі «ЗЗСО –ИЗП(ПТ)О» взаємопов'язані. Завдання створення єдиної, ефективної системи взаємодії передбачає чітке розуміння рівнів, на яких ця взаємодія може здійснюватися.

У словнику української мови «взаємодія» тлумачиться як взаємний зв'язок між предметами у дії, а також погоджена дія між ким-, чим-небудь [7].

З поняттям «взаємодія» дійсно пов'язані поняття «співробітництво» – спільна діяльність, спільні дії та «узгодженість».

Окремим проявом взаємодії є педагогічна взаємодія – процес, що складається з багатьох компонентів, дидактичних, виховних і соціально-педагогічних взаємодій і наявний у всіх видах діяльності вчителя технологій і майстра виробничого навчання та викладача спеціальних дисциплін.

Основними характеристиками взаємодії є: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовплив, координація дій. Взаємодія – не самоціль, а важливий засіб успішного вирішення поставлених соціальних, навчальних, виховних і розвивальних завдань.

Педагогічна взаємодія може відбуватись на різних рівнях і проявляти у різних формах, а саме:

Взаємодія підпорядкування (ієрархії, субординації) педагог – учень (мікрорівень).

Педагогічна взаємодія узгодження (координації) між педагогами (мезарівень). Така ж взаємодія може бути і між учнями.

Педагогічна взаємодія між закладами, установами (метарівень).

Дуже важливою є взаємодія у організації спільної профорієнтаційної роботи.

Проведення такої діяльності потребує формування готовності майбутнього педагога ЗП(ПТ)О до спільної профорієнтаційної роботи із ЗЗСО.

Насамперед окреслимо завдання та функції викладача ЗП(ПТ)О у спільній профорієнтаційній діяльності.

На основі аналізу досліджень конкретизуємо основні функції педагогів ЗП(ПТ)О у спільній профорієнтаційній роботі з закладами загальної середньої освіти:

1. *Гностична функція:* а) визначення стану профорієнтаційної роботи ЗП(ПТ)О і ЗЗСО з орієнтування учнів на робітничі професії; б) визначення рівня обізнаності учнів зі сферою матеріального виробництва; в) дослідження інформованості учнів про робітничі професії та заклади профтехосвіти.

2. *Проектувальна функція:* а) перспективне планування та інформаційне забезпечення освітнього процесу в спільній профорієнтаційній роботі школи і ЗП(ПТ)О; б) планування комунікаційного забезпечення в системі взаємодії школи і ЗП(ПТ)О; в) розроблення і створення спільних гуртків, планування заходів, спрямованих на ознайомлення і виявлення індивідуальних особливостей учнів.

3. *Конструктивна функція:* а) інформаційне забезпечення спільної з ЗП(ПТ)О педагогічної діяльності (уроків, ігор, практикумів, екскурсій, спільних конкурсів з участю ЗП(ПТ)О і ЗЗСО тощо); б) вибір засобів, форм, методів профорієнтаційного впливу на учнів під час ознайомлення їх з робітничими професіями; в) психологічне забезпечення – урахування психологічних умов, що сприяють взаємодії учнів школи і ЗП(ПТ)О.

4. *Організаційна функція:* а) організація спільної діяльності педагогів ЗП(ПТ)О і ЗЗСО як носіїв інформації про робітничі професії; б) організація спільної навчально-пізнавальної та трудової діяльності учнів школи та закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

5. *Комунікативна функція:*

а) структурування груп і колективів для залучення їх до процесу взаємодії школи і ЗП(ПТ)О; б) регламентація взаємовідносин між педагогами і учнями шкіл та педагогами і учнями ЗП(ПТ)О з метою розвитку відчуття товариства і взаємодопомоги.

Реалізація вказаних функцій у діяльності педагогів ЗП(ПТ)О покликана сприяти формуванню в учнів ЗЗСО позитивного ставлення до робітничих професій і внесення їх до основного чи резервного професійного плану.

Для успішного проведення профорієнтації адміністрації ЗП(ПТ)О мають співпрацювати з адміністраціями загальноосвітніх навчальних закладів, організовуючи заходи, які дозволять учням ЗЗСО отримати інформацію про певний ЗП(ПТ)О, де вони можуть отримати професійну підготовку. Ці заходи

будуть успішними, якщо залучати до участі в них майстрів виробничого навчання і викладачів спеціальних дисциплін ЗП(ПТ)О разом із класними керівниками, вчителями-предметниками.

Загалом змістом взаємодії є спільна діяльність шкільного колективу і колективу ЗП(ПТ)О: трудова, профорієнтаційна, виховна, що сприяє розширенню соціальних та міжособистісних контактів, збагаченню соціального й індивідуального досвіду учнів. Організаційна взаємодія може здійснюватись такими основними шляхами:

а) залучення учнів і працівників ЗП(ПТ)О до спільних заходів на базі школи; б) діяльність учнів та вчителів школи на базі ЗП(ПТ)О; в) спільна діяльність поза школою і ЗП(ПТ)О.

У цьому аспекті профорієнтаційна робота передбачає:

– зустрічі представників училищ з випускниками для надання інформації щодо ЗП(ПТ)О;

– оформлення професійної інформації про ЗП(ПТ)О на шкільних стендах;

– показ на загальношкільних заходах продукції (колекцій виробів, моделей одягу, зачісок тощо), виготовленої учнями ЗП(ПТ)О;

– запрошення учнів випускних класів шкіл на випускні іспити в ЗП(ПТ)О (у групи кравців, перукарів, трикотажників, вишивальниць, кулінарів, кондитерів тощо);

– запрошення учнів шкіл на конкурси фахової майстерності, щорічний конкурс, відомий у різних містах України як «Всеукраїнський фестиваль моди» тощо;

– зустрічі учнів шкіл з випускниками ЗП(ПТ)О і т. д.

Слід також виділити основні форми та методи, за якими можлива така взаємодія:

– організація спільних гуртків, клубів;

– проведення факультативних занять на базі ЗП(ПТ)О;

– організація спільних навчально-виробничих підприємств;

– проведення спільних конкурсів професійної чи творчої майстерності, виставок робіт, презентацій творчих робіт тощо;

– організація спільних спортивних секцій, змагань та інших заходів.

Але в умовах військового часу при дистанційному навчанні названі заходи повинні бути суттєво скореговані, що передбачає: застосування дистанційних технологій з можливістю індивідуалізації; налагодження дистанційної взаємодії на всіх рівнях (ЗП(ПТ)О – загальноосвітня школа; викладач ЗП(ПТ)О – вчитель; учень ЗП(ПТ)О – учень школи); використання ігрових, проєктних та квест-технологій.

Актуальність і необхідність провадження неперервної і системної профорієнтаційної роботи в умовах дистанційного навчання не викликає сумнівів і це слід враховувати у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів ЗП(ПТ)О.

Цілеспрямована підготовка до спільної профорієнтаційної роботи ЗП(ПТ)О і ЗЗСО в умовах дистанційного і змішаного навчання є необхідною умовою формування компетентного педагога професійного навчання.

Ефективність навчання багато в чому визначається прагненням студентів до пізнання, усвідомленим та активним оволодінням компетентностями. Активізація пізнавальної діяльності вимагає від викладача вмілого керівництва нею та використання спеціальних засобів і прийомів.

Зупинимось на проєктній технології, що може бути реалізована в умовах дистанційного навчання.

Проєктна діяльність майбутніх педагогів ЗП(ПТ)О передбачає виконання певної послідовності дій: постановка мети проєкту та її актуалізація, мотивація здобувачів до виконання проєкту, розробка програми з деталізацією завдань етапів та дій, визначення виконавців та способів взаємодії, реалізація проєкту, поточний контроль та корегування, підведення підсумків. Проєктна діяльність починається з постановки і усвідомлення мети. У професійній освіті, як і в кожному педагогічному процесі, доцільно стратегічні, тактичні та оперативні цілі [4].

У рамках нашого дослідження вважаємо, що характерною ознакою діяльності під час виконання проєкту є чітке визначення «тактичної» мети, тобто формування у майбутніх педагогів готовності до профорієнтаційної роботи з учнями в умовах взаємодії ЗП(ПТ)О і ЗЗСО. При цьому оперативні цілі передбачають виконання таких завдань:

1. Вивчити інформацію про систему ЗЗСО області (регіону) та про окремі ЗЗСО. Розробити профорієнтаційний паспорт ЗП(ПТ)О і загальноосвітньої школи.

2. Проаналізувати потреби регіону в робітничих кадрах. Вивчити через інтернет попит на професії.

3. Розробити професіографічну картку однієї з професій.

4. Підготувати угоду про співробітництво між ЗП(ПТ)О визначеною загальноосвітньою школою.

5. Створити презентаційну WEB-сторінку для представлення ЗП(ПТ)О учням.

6. Розробити презентацію ЗП(ПТ)О з розкриттям змісту робітничих професій, за якими здійснюється навчання.

7. Розробити план-конспект спільного виховного заходу з ЗЗСО.

Майбутні педагоги ЗП(ПТ)О отримують завдання з виконання профорієнтаційного проєкту, який потребує інтеграції здобутих компетентностей, прояву самостійності, ініціативи та активності. Структура і процес реалізації запланованих робіт у проєкті підпорядковуються кінцевому результату та можуть корегуватись, що передбачає прояв здобувачами творчості та критичного мислення.

При оцінюванні проєктів ураховуються вміння планувати, обсяг зібраної інформації, її достовірність, наявність власного бачення проблеми, уміння репрезентувати напрацьоване.

Оцінювання проєктів відбувається на всіх етапах їх виконання і фіксується викладачем у балах за кожен зі складників.

За результатами виконання проєктів створюються електронні портфоліо, які є методичним матеріалом до проведення профорієнтаційної роботи під час педагогічної практики.

Таким чином, залучення майбутніх педагогів до виконання проєкту не тільки сприяє формуванню їх готовності до профорієнтаційної роботи, але й створює методичне підґрунтя для подальшої профорієнтаційної роботи під час практики.

Значну роль у осмисленні та оволодінні програмовим матеріалом можуть відігравати ментальні карти, які використовуються на кожному практичному чи семінарському занятті.

Ментальні карти (карти пам'яті від англ. mind map) – спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем. Вони використовуються для створення, візуалізації, структурування і класифікації ідей, а також як засіб для навчання, організації, вирішення завдань, ухвалення рішень, при написанні доповідей, статей [5].

На відміну від лінійного тексту, карти знань не лише зберігають факти, але й демонструють взаємозв'язки між ними, тим самим забезпечуючи швидше і глибше розуміння матеріалу. Використовуючи карти знань, ми отримуємо такі можливості: – поліпшити пам'ять, нагадати факти, слова й образи; – генерувати ідеї; – надихнути на пошук рішення; – продемонструвати концепції та діаграми; – аналізувати результати або події; – структурувати роботу (реферат, доповідь); – підбивати підсумки зробленого; – організувати взаємодію при груповій роботі або у ролевих іграх; – ефективно структурувати і опрацьовувати дані» [3]

Не можна стверджувати, що ментальні карти – це щось нове в освіті. Слід згадати опорні схеми В.Шаталова, які широко впроваджувались у 70-х – 80-х роках минулого століття. Їхня ефективність і дієвість доведена досвідом багатьох педагогів.

Для створення ментальних карт існує багато спеціальних програм, доступних в Інтернеті. Зокрема: Draw.io – безкоштовний багатофункціональний сервіс для створення ментальних карт та схем, таблиць, презентацій. Містить 140 шаблонів. Canva – сучасний інструмент для створення ментальних карт та іншого візуального дидактичного контенту. Містить 220 шаблонів. XMind – програма для створення ментальних карт та діаграм. Містить 40 готових шаблонів.

Але слід вказати, що найкращий ефект досягається при ментальних карт вручну.

Наприклад, при висвітленні теми «Система професійної орієнтації» дається завдання створити ментальні карти.

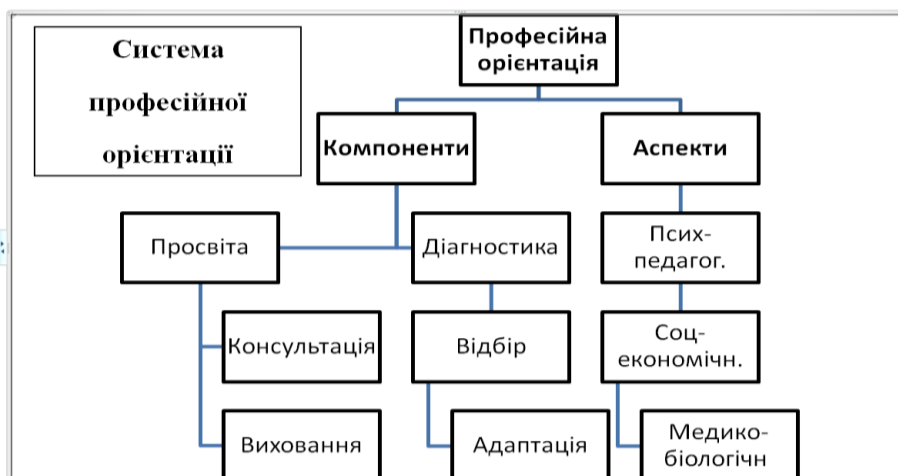


Рис. 1. Зразок ментальної карти відповіді на питання, створеної здобувачем без використання спеціальних сервісів

Озвучуючи свої думки не з тексту, а з ментальних карт, здобувачі користуються живою мовою, не читаючи відповіді на запитання. Це сприяє глибшому розумінню проблеми і важливої для майбутнього педагога комунікативної компетентності [1].

Гра стала вже традиційною формою проведення занять, що дає можливість здобувачам більш ефективно не тільки засвоїти теоретичний матеріал, а й практично його випробувати.

На практичному занятті майбутнім педагогам пропонується за допомогою дидактичної гри визначити доцільність взаємодії ЗП(ПТ)О і ЗЗСО з позиції як учнів, так і педагогів.

Запропонована гра орієнтована на вироблення стратегій ефективної взаємодії представників ЗП(ПТ)О і ЗЗСО з позиції забезпечення спільної профорієнтаційної роботи.

Під час проведення гри необхідно чітко визначити послідовність її проведення, сформулювати завдання, що дозволить ефективно досягти мети практичного заняття.

Для проведення ділової гри необхідно:

– визначити проблеми, які повинні вирішити учасники гри стосовно взаємодії ЗП(ПТ)О і школи у профорієнтаційній роботі;

– імітувати реальну ситуацію і розіграти її за ролями.

Під час проведення ділової гри «Договір» необхідно дотримуватися основних правил:

– дотримання часового терміну;

– доброзичливе ставлення до всіх учасників;

– використання «Я- висловлювання» для вираження своєї думки;

– правило «STOP»: ведучий має право зупинити учасника, якщо він говорить не по суті й переходить на персоналії.

Під час основного етапу гри, на якому відбувається моделювання діяльності з узгодженням інтересів різних сторін і занурення в ігрову професійну роль, міні-групи працюють над проблемою і шукають ефективне її вирішення.

Після виходу з гри учасникам пропонується висловити власну точку зору, що дає можливість зробити висновки відносно досягнення поставленої мети та вирішення завдань. Студенти не тільки аналізують доцільність співпраці ЗП(ПТ)О та ЗЗСО, але й залучаються до діяльності з розроблення договору з урахуванням усіх напрацювань.

Мета наступного практичного заняття (тема «Профорієнтаційна робота з учнями у процесі профільного навчання (технологічний напрям) на базі ЗП(ПТ)О») – поглиблення у майбутніх педагогів знань щодо організації та здійснення профорієнтаційної роботи з учнями у процесі профільного навчання (технологічний напрям) на базі ЗП(ПТ)О.

Оскільки окреслене питання пов'язане з визначенням перспектив упровадження профільного навчання старшокласників на базі закладів професійно-технічної освіти, майбутнім педагогам пропонується дослідити способи активізації профорієнтаційної роботи в умовах організації профільного навчання (технологічний напрям) на базі ЗП(ПТ)О методом мозкового штурму.

Це поширений метод колективного пошуку ідей через творчу співпрацю всіх учасників, адже колективне генерування нових ідей є ефективнішим, ніж індивідуальне. Сутність мозкового штурму полягає в тому, що необхідно висловити якомога більше варіантів розв'язання запропонованої ідеї за короткий час. Причому беруться до уваги будь-які ідеї, які фіксуються, аналізуються, систематизуються і обираються найбільш вдалі [10].

Визначаючи проблему для вирішення, необхідно врахувати, щоб вона була актуальною для майбутніх педагогів професійного навчання.

Беручи до уваги мету практичного заняття, проблема, над розв'язанням якої студенти будуть працювати, може бути визначена так: способи активізації профорієнтаційної роботи в умовах організації профільного навчання (технологічний напрям) на базі ЗП(ПТ)О.

Викладач має звернути увагу здобувачів на найважливіші аспекти проблеми:

– у чому важливість проблеми;

– які є складнощі в її розв'язанні;

– як поєднати організацію профільного навчання на базі ЗП(ПТ)О з іншими напрямами співпраці педагога професійного навчання з вчителями.

Такий аналіз доцільно здійснювати під час обговорення, тому бажано ці аспекти врахувати при розробленні питань для самопідготовки.

Під час генерації ідей, спрямованих на розв'язання проблеми, необхідно дотримуватися певних правил:

– заборонена будь-яка критика висунутих ідей;

– підтримуються будь-які, навіть фантастичні ідеї;

– усі запропоновані ідеї обов'язково фіксуються;

– під час висування ідеї обмежується термін одного виступу;

– допускаються багаторазові виступи одного учасника, але по чергово;

– не дозволяється зачитувати список ідей, який може бути підготовлений студентами заздалегідь.

Зазначимо, що для підвищення активності студентів, коли немає нових пропозицій, викладач може трансформувати означену проблему (необхідність спільної профорієнтаційної роботи під час організації профільного навчання на базі ЗП(ПТ)О; нагальність цієї проблеми тощо).

Після етапу пропозицій зафіксовані ідеї аналізують і систематизують.

Група аналітиків має обґрунтувати запропоновану класифікацію ідей. Результатом генерації ідей методом мозкової атаки є певна система ідей, причому найбільшу цінність мають ідеї, які виникають як результат об'єднання двох і більше ідей, так звані синтезовані ідеї.

Наприкінці практичного заняття обов'язково має бути етап рефлексії, доречно запланувати більш ґрунтовне дослідження висунутих конструктивних ідей під час виконання проекту.

Упровадження у педагогічну практику зазначеного методу дозволяє отримати за короткий проміжок часу не тільки різні варіанти розв'язання проблеми та визначити найбільш продуктивні з них, але й актуалізувати знання майбутніх педагогів з теоретичних основ профорієнтаційної роботи в умовах взаємодії ЗП(ПТ)О – ЗЗСО, більш глибоко розкрити перед ними можливості впровадження профільного навчання за технологічним напрямом на базі закладів ЗП(ПТ)О.

З метою виявлення ефективності курсу і ставлення здобувачів до його вивчення був розроблений опитувальник, у якому використовувалась 10-бальна шкала оцінювання відповіді на запитання. В опитуванні взяли участь 36 здобувачів вищої освіти спеціальності 015 – Професійна освіта, що вивчали курс за вибором «Профорієнтація і кар'єра» з використанням описаних вище засобів активізації навчальної діяльності. Результати опитування наведені в таблиці.

Таблиця 1

Ставлення здобувачів до вивчення курсу «Професійна орієнтація і методика»

Позиція опитувальника	Медіана
1. Потрібність і актуальність курсу для подальшої професійної діяльності	8
2. Інформаційне забезпечення курсу	7
3. Курс дозволив краще зрозуміти сутність і значення професійної орієнтації	9
4. Курс забезпечив розуміння важливості спільної профорієнтаційної роботи з закладами загальної середньої освіти	9
5. Практична корисність отриманих знань	8
6. Доступність матеріалу курсу	7
7. Цікавість матеріалу курсу	6
8. Можливість прояву творчості	8
9. Готовність до використання ментальних карт	7
10. Готовність до участі в профорієнтаційному проекті	7
10. Готовність до участі в мозковому штурмі	6

Як свідчать отримані результати, здобувачі позитивно оцінили курс, його значення і готовність до виконання завдань з використанням засобів активізації навчання.

Висновки. Таким чином, виконання завдань практичних занять з курсу «Профорієнтація і кар'єра» з використанням засобів активізації навчальної діяльності (проекти, ментальні карти, дидактичні ігри) спрямовує освітній процес на формування профорієнтаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання та їх готовності до профорієнтаційної роботи у взаємодії ЗП(ПТ)О і ЗЗСО в умовах дистанційного навчання. У подальшому вважаємо за доцільне дослідити можливості системного використання засобів активізації освітньої діяльності з повною адаптацією до умов дистанційного навчання.

Список використаної літератури

1. Зінченко В. П., Чумаченко О. А. Засоби активізації євроінтеграційних студій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів (на прикладі курсу «європейська політична інтеграція: історична ретроспектива та сучасність»). *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2021. Вип. 3 (47). 36–46.
2. Калейдоскоп профорієнтаційних здобутків. Луцьк, 2022. 180 с.
3. Кіндрат І. Технологія Mind Mapping: джерела, концептуальні засади, термінологія. *Вихователь-методист дошк. закл.: щоміс. спеціаліз. журн.* 2018. № 4. С. 16–22.
4. Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Корольова Н. В., Шматков Є. В. Методика професійного навчання: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей. Харків: Контраст, 2008. 488 с.
5. Позднякова Т. Є. Візуалізація та структурування інформації за допомогою ментальних карт на уроках біології: науково-методичний посібник. Рівне: РОІШО, 2018. 50 с.
6. Професійна орієнтація: як це відбувається сьогодні. URL: <https://globynska-gromada.gov.ua/news/1626426086>.
7. Словник української мови. Київ: Наукова думка, 1970–1980.

8. Федорчук В. В., Аліксійчук О. С. Проектні технології у підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 30. С. 367–383.

9. Шевель Б. О. Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2011. 24 с.

10. Шевчук О. Ю. Прийняття управлінських рішень з використанням методу «мозкового штурму» у викладанні маркетингових дисциплін. *Збірник науково-методичних праць Таврійського державного агротехнологічного університету*. 2016. Т. 7. С. 272–281. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/145705901.pdf>

TRAINING OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS FOR PROFESSIONAL WORK IN DISTANCE LEARNING

Zinchenko Albina

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Vocational Education and Computer Technologies
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Zinchenko Volodymyr

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Department of Vocational Education and
Computer Technologies
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The issue of contingent formation is one of the priorities for every professional (technical) educational institution in Ukraine. The collaboration of professional (technical) and secondary educational institutions is an important factor in increasing the prestige and fame of working professions. At the same time, it has not been sufficiently studied the issue of training pedagogical personnel of professional (technical) educational institutions for professional orientation in the conditions of collaboration with secondary educational institutions. Although building professional orientation competence is a necessary component of the vocational teacher's professional competence.*

Purpose. *The article aims to describe the methodological features and a means of building future vocational teachers' professional orientation competence and skills in the conditions of collaboration with secondary educational institutions.*

Methods. *Educational literature analysis, analogy, induction, deduction, and questionnaire were used.*

Results. *The collaboration of professional (technical) and secondary educational institutions can be a pedagogical interaction at different levels and in different forms. It is essential to organize the interaction of collaborative profession orientation.*

Implementing the following activities requires forming the future teacher's readiness at a professional educational institution for collaborative professional orientation with secondary educational institutions.

Purpose-oriented preparation for collaborative professional orientation of professional and secondary educational institutions in the conditions of distance and mixed learning are necessary options for competent vocational teachers' training.

Activating cognitive activity requires skillful leading and using special tools and techniques by the teacher of a higher educational institution. The future vocational teachers' project activity involves implementing a sequence of actions: setting the project goal and its actualization, motivating students to implement the project, developing a program and detailing the stage tasks and actions, determining the implementers and interaction methods, implementing the project, monitoring and correcting, and summarising.

Future teachers get tasks to complete a professional orientation project. It requires integrating obtained competencies and manifesting independence, initiative, and activity. The structure and process of implementing the planned project activities can be adapted. So, it implies the manifesting of students' creativity and critical thinking.

According to the results of the projects, it is created electronic portfolios. They are methodological material for professional orientation while pedagogical practice.

Mind maps, which are used in every lesson, can play a significant role in understanding and mastering the program material.

Voicing their thoughts not from the text, but from mental maps, students use a living language without reading the answers to the questions. The business game allows students not only to learn theoretical material more effectively but also to test it practically.

In the practical classes, future teachers can use a didactic game to determine the interaction relevance of professional (technical) and secondary educational institutions from the standpoint of both students and teachers.

Taking a class is offered a game, aiming at developing effective interaction strategies between representatives of professional and secondary educational institutions from the point of view of ensuring collaborative professional orientation. There is a stimulating activity with the coordination of the interacting parties' interests in the game «Dohovir [Contract]».

It is surveyed to identify the course's effectiveness and the student's attitude to its study. 36 students from higher educational institutions took part in it. The results gave pieces of evidence that the students positively evaluated activating means in the educational process.

Originality. *The originality of the study is identified by the justification of the complex means of activating future teachers' training for collaborative professional orientation in the conditions of distance learning.*

Conclusion. *Completing the tasks of the professional orientation course, using means of stimulating educational activity (projects, mental maps), directs the educational process to build future vocational teachers' professional orientation competence and readiness for professional orientation in the collaboration of professional and secondary education institutions in the conditions of distance learning.*

Keywords: *Professional Orientation Competence, Future Vocational Teacher, Interaction, Distance Learning, Activation of Educational Activity, Pedagogical Project, Didactic Game, Mental Map.*

References

1. Zinchenko, V. P., & Chumachenko, O. A. (2021). *Zasoby aktyvizatsii yevrointehratsiinykh studii u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv (na prykladi kursu «ievropeiska politychna intehratsiia: istorychna retrospektyva ta suchasnist») [Means of activation of European integration studies in the process of professional training of future teachers (on the example of the course «European political integration: historical retrospective and modernity»)]. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University, 3(47), 36-46. [in Ukrainian].*
2. *Kaleidoskop proforiientatsiinykh zdobutkiv [Kaleidoscope of career guidance achievements]. (2022). Lutsk, Ukraine. [in Ukrainian].*
3. Kindrat, I. (2018). *Tekhnolohiia Mind Mapping: dzhherela, kontseptualni zasady, terminolohiia [Mind Mapping technology: sources, conceptual foundations, terminology]. Vykhovatel-metodyst doshkilnykh zakladiv – Teacher-methodist of boarding school, 4, 16–22. [in Ukrainian].*
4. Kovalenko, O. E., Briukhanova, N. O., Korolova, N. V., & Shmatkov, Ye. V. (2008). *Metodyka profesiinoho navchannia: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv inzhenerno-pedahohichnykh spetsialnosti [Methodology of professional training: a textbook for students of higher educational institutions of engineering and pedagogical specialties]. Kharkiv: Kontrast. [in Ukrainian].*
5. Pozdniakova, T. Ie. (2018). *Vizualizatsiia ta strukturuvannia informatsii za dopomohoiu mentalnykh kart na urokakh biolohii [Visualization and structuring of information with the help of mental maps in biology lessons]. Rivne: ROIPPO. [in Ukrainian].*
6. *Profesiina oriientatsiia: yak tse vidbuvaietsia sohodni [Professional orientation: how it happens today]. (n.d.). globynska-gromada.gov.ua. URL: <https://globynska-gromada.gov.ua/news/1626426086>. [in Ukrainian].*
7. *Slovyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]. (1970–1980). Kyiv: «Naukova dumka». [in Ukrainian].*
8. Fedorchuk, V. V., & Aliksiichuk, O. S (2021). *Proektni tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly [Project technologies in the training of future primary school teachers]. Pedahohichna osvita – Pedagogical education, 30(1-2021), 367-383. [in Ukrainian].*
9. Shevel, B. O. (2011). *Formuvannia fakhovykh kompetentsii maibutnikh inzheneriv-pedahohiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of professional competencies of future engineers-teachers by means of information and communication technologies]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv: Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. [in Ukrainian].*
10. Shevchuk, O. Iu. (2016). *Pryiniattia upravlinskykh rishen z vykorystanniam metodu «mozkovoho shturmu» u vykladanni marketynhovykh dystsyplin [Making managerial decisions using the method of «brainstorming» in teaching marketing disciplines]. Zbirnyk naukovo-metodychnykh prats Tavriiskoho derzhavnoho ahrotekhnolohichnoho universytetu – Collection of scientific and methodical works of Tavria State Agrotechnological University], 7, 272-281. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/145705901.pdf>. [in Ukrainian].*

Отримано редакцією 6.12.2022 р.

УДК 159.922.2:355.01 + 159.923.5-026.564]:378(477)»364»
DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-113-119

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Костенко Дмитро Вікторович

кандидат педагогічних наук, доктор філософії в галузі державного управління
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
e-mail: kostenkodmytro5@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4030-2287

У статті розглянуто питання формування та розвитку життєстійкості особистості як професійної складової підготовки здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. Подано тенденції сучасного світу та виклики, які наразі стоять перед особистістю. Здійснено аналіз теоретичних підходів до конструкту «життєстійкість особистості» зарубіжними та вітчизняними науковцями. Виокремлено змістову та структурну характеристики життєстійкості особистості. Запропоновано базове визначення поняття «життєстійкість особистості» та напрями розвитку життєстійкості особистості відповідно до реалій сьогодення.

Ключові слова: особистість, здобувач вищої освіти, життєстійкість, мотивація, переконання.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство є стресогенним, екстремальним та критичним. Це зумовлюється багатьма чинниками, серед яких виокремлюємо соціально-економічні перетворення, політичну ситуацію в державі, екологічний стан навколишнього середовища, відчутний, зростаючий інформаційний вплив на особистість, воєнний стан в Україні. Означене впливає на здоров'я особистості та емоційний добробут.

Здатність особистості до подолання несприятливих життєвих умов, виявлення рівня високої стресостійкості трактуємо як життєстійкість, яка є життєво необхідною. Сучасні науковці виявляють підвищений інтерес до вивчення феномену життєстійкості та його ролі у підтримці психологічного здоров'я особистості.

Уперше увагу на цей феномен було звернено у 80-х роках ХХ століття та введено поняття «hardiness», що в перекладі з англійської мови означає «витривалість», «стійкість». Авторами цього поняття стали американські психологи Сальваторе Мадді та Сьюзен Кобейса. Вони розглядали «hardiness» як особливу інтегративну якість, систему установок і переконань, що дозволяє особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішній баланс та гармонію. «Hardiness», з погляду авторів, полегшує визнання особистістю її реальних можливостей та прийняття власної вразливості [5]. Ця якість сприяє перетворенню стресових впливів і трансформації негативних вражень у нові можливості.

У словнику А. Ребера під визначенням «стійкий» розуміється характеристика індивіда, поведінка якого є надійною та послідовною. Протилежністю стійкості служить «нестійкість», тобто непередбачуваність і безладність поведінки. Відтак, поняття «життєстійкість» містить емоційно насичене слово «життя» і актуальну особистісну властивість «стійкість» [9].

Тенденції сучасного світу постійно прискорюють темп життя особистості. Інтеграція особистості в інформаційне середовище, постійний рух та розвиток високих технологій сприяють швидкій передачі інформації політичного, економічного, суспільного, соціального змісту у світі. Надмірна концентрація подібних ситуацій перевищує рівень можливостей та ресурсів особистості, яка час від часу протидіє цим ситуаціям, що спричиняють негативні наслідки. Це породжує загрози стабільного існування особистості та створює екстремальні умови її існування і стимулює стрес.

Досліджуючи здатність особистості до подолання труднощів у житті, науковці звертаються до таких понять, як свобода, свідомість вибору, відповідальність, зобов'язання, знаходження сенсу в житті, що незаперечно відноситься до життєстійкості особистості.

Термін «життєстійкість особистості» введено до наукового обігу не так давно, близько тридцяти років тому. Проте багато науковців встигли провести дослідження щодо цієї особистісної риси.

Дослідження, з якого і почався сам термін, – лонгітудне дослідження менеджерів великої телекомунікаційної компанії штату Іллінойс (Illinois Bell Telephone Company – IBT) [7]. У зв'язку зі зміною в законодавстві співробітники компанії були свідомо оповіщені про значне скорочення персоналу протягом кількох місяців. Ця ситуація сприяла розвитку соматичних захворювань, провокувала реакції стресу, психічні порушення у співробітників в очікуванні своєї долі. Така доля спіткала лише дві третини співробітників, що перебували у складній ситуації. Третина учасників дослідження демонструвала зворотний ефект: ці співробітники почали покращувати свою діяльність, їх ресурси активізувалися, вони працювали і почували себе краще, ніж будь-коли. Саме на підставі цієї вибірки С. Мадді зміг встановити різницю між «постраждалими» співробітниками та «успішними», визначити ключові фактори життєстійкості, виділити особливість, що впливає на неї. Під час цього дослідження С. Мадді виявив чітку

залежність між вираженістю компонентів життєстійкості і ймовірністю серйозного захворювання співробітника, схильного протягом року до стресу. При низькій виразності всіх трьох компонентів ризик захворювання становив 92,5 %, при високих рівнях одного, двох та трьох компонентів – 71,8 %, 57,7 % та 7,7 % відповідно [7]. Ці дані підтверджують не тільки значущість компонентів життєстійкості, а й системний, синергічний характер їх взаємодії, при якій спільний ефект перевищує ефект кожного окремо.

Дослідження менеджерів показало С. Мадді, що не всі однаково реагують на стрес: хтось впадає у відчай і нудьгує, а хтось активізує свої внутрішні ресурси та починає працювати краще. Це стимулювало розроблення методики як для більш глибокого та детального вивчення життєстійкості, так і для пошуку зв'язків життєстійкості.

Під час аналізу методики С. Мадді щодо виміру життєстійкості можна виділити три напрями:

1. *Зв'язок життєстійкості з психологічними змінними проблем та порушень.* У рамках цього напрямку було виявлено позитивний зв'язок із трансформаційною справою (способи подолання зі складною ситуацією вимірювалися за допомогою анкети способів подолання «Ways of Coping Checklist»), з креативністю та новаторством (на основі запропонованих випробуваними способами дії з різного роду предметами), досить стійким почуттям людської включеності та переживання дій, що відбуваються, як за рахунок результатів своїх дій та виборів як способу пізнати нове, силою соціального вибору та соціальною відповідальністю (шкали опитувальників ММРІ-ІІ та МСМІ-ІІІ); негативний зв'язок стосувався рівня напруження, витіснення, авторитаризму, схильності до серцево-судинних захворювань, з проблемами на роботі, депресією, тривожністю та залежністю; виявлено, що життєстійкість не пов'язана з уродженою вразливістю людини до захворювань; високий рівень суб'єктивного стресу та низький рівень життєстійкості були достовірним способом прогнозування розвитку соматичних захворювань [7].

2. *Зв'язок життєстійкості з позитивними характеристиками особистості.* С. Мадді розглядав зв'язок життєстійкості зі схожими конструктами та рисами особистості: почуття зв'язності, оптимізм, самоефективність, стійкість, релігійність, тощо; багато з означених рис особистості мають схожу природу, причину та спосіб дії, але все ж таки є і певні відмінності, зокрема, почуття зв'язності характеризує собою потенціал здорового розвитку та психологічної стійкості, але в його основі лежить розуміння та прийняття, а життєстійкість, у свою чергу, є більш яскравим і глибоким втручанням у проблеми; також С. Мадді порівнює можливості оптимізму та життєстійкості до прогнозування копінг-стратегій, в рамках досліджень було показано, що, по-перше, не всі копінг-стратегії можуть бути передбачені на основі оптимізму людини, а, по-друге, передбачувана здатність життєстійкості помітно вище за передбачувану здатність оптимізму; самоефективність або впевненість людини у здібності виконати певну діяльність часто співвідноситься з одним із компонентів життєстійкості – контролем; контроль є загальною диспозицією, коли самоефективність укладена в межах певної діяльності; самоефективність є близькою до компонента контролю, але її зв'язок з двома компонентами, що залишилися, залученістю і прийняттям ризику, залишається незрозумілим. Досліджуючи стійкості, С. Мадді розмежовує це поняття з життєстійкістю через те, що стійкість більше має ставлення до біхевіоральних реакцій і є проблемною, про що пише С. Мадді та Д. Хошаба у книзі «Стійкість у дії» [8].

Життєстійкість, у свою чергу, є варіантом вирішення проблем, відповіддю на питання щодо механізмів стійкості. Зауважимо, релігійність, як і життєстійкість, сприяє відчуттю опори людиною. Але релігійність знаходить джерело у вірі у надприродне, а джерелом життєстійкості є особистісні зусилля людини, її упорядкування та узагальнення картини світу. І релігійність, і життєстійкість сприяють захисту від стресу та напруження, але діють вони швидше паралельно, незалежно один від одного, посилюючи ефект подолання [1].

3. *Зв'язок життєстійкості зі змінами в житті.* Виявлено зв'язок життєстійкості людей з успішністю діяльності у різних сферах. Так дослідження, проведені С. Мадді, показують, що життєстійкість сприяє кращій саморегуляції діяльності в умовах стресу, а також у монотонних завданнях та при тривалих очікуваннях. При виражених компонентах життєстійкості особистість краще орієнтується у важкій ситуації та показує кращі результати життєвої та професійної самореалізації [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі в науці немає єдиного бачення сутності поняття «життєстійкість», оскільки значення його схоже з різними термінами, різним є час, коли це поняття вводилося в поняттєвий апарат науки, зокрема, філософії, психології, педагогіки: «Мужність творити» (Р. Мей), «Буття і Час» (М. Гайдеггер) тощо.

Феномен «життєстійкості» з погляду теоретичних положень екзистенційної психології та психології стресу з'являється на основі використання філософської концепції про мужність (німецький філософ-екзистенціаліст Пауля Тілліха).

Пізніше С. Мадді починає оперувати новим поняттям і розробляє модель життєстійкості. У рамках цієї моделі життєстійкість розглядається як «ті переконання людини, які дозволяють їй залишатися активною та перешкоджають негативним наслідкам стресу» [6].

Аналізуючи життєстійкість особистості, С. Мадді зазначив вираженість трьох компонентів життєстійкості, що перешкоджають виникненню та розвитку напруження у стресових ситуаціях [7].

С. Мадді було встановлено, що активація особистості формується на початковому етапі життя та, надалі, практично не змінюється. Сензитивним періодом формування та розвитку компонентів життєстійкості є дитинство та підлітковий вік, а вирішальним фактором тут виступають дитячо-батьківські стосунки. Звичайно, й надалі можливий розвиток життєстійкості, проте її темпи будуть не настільки високі, як у ранні періоди.

Перейшовши до розгляду структури життєстійкості, знову звернемося до робіт Сальвадора Мадді. Ним було виділено три компоненти – це залучення, контроль та прийняття ризику. Далі представимо кожен із трьох компонентів окремо:

Першим із цих компонентів є *залучення (commitment)*. С. Мадді визначав його як «переконаність у тому, що залученість до того, що відбувається, дає максимальний шанс знайти щось варте і цікаве для особистості» [6].

Значимо, що, маючи розвинений компонент залученості, людина отримує задоволення від своєї діяльності, від здатності знаходити в ній щось цікаве для себе. За відсутності або недостатнього розвитку залученості може з'являтися почуття відкинутості, відчуженості від життя та подій у ньому. Залученість – це переконаність людини в тому, що участь у подіях, що відбуваються, дає їй можливість знайти в житті щось вартісне. Люди з розвиненим компонентом залученості вміють отримувати ширшу радість від власної діяльності. За рахунок зануреності в робочий процес, а також активної творчої позиції вони знаходять у повсякденних справах багато цінного та цікавого, що дозволяє їм успішно долати актуальні та потенційні стреси. Відсутність у людини почуття залученості, навпаки, сприяє виникненню пригніченості і знедоленості.

Другим компонентом життєстійкості є *контроль (control)*. Контроль є установкою в тому, що є ймовірність вплинути на те, що відбувається, і не варто упускати цього шансу. За слабкої вираженості цього компонента у людини можуть «опускатися руки» під час кожної зустрічі з труднощами. Контроль – це своєрідна установка прояву життєвої активності. Людині, наділеній високорозвиненим контролем, властива активна життєва позиція, відчуття, що вона самостійна, незалежна у власному виборі, і що тільки вона сама може вплинути на результат того, що відбувається. На противагу цьому може формуватися відчуття власної безпорадності, стану, що від особистісного вибору нічого не залежить, і що все вирішується кимось, а не самою людиною.

Третій компонент життєстійкості – це «виклик» (*challenge*), або, як його ще називають, «прийняття ризику». Прийняття ризику є переконаністю людини в тому, що все те, що з нею відбувається, сприяє її особистісному розвитку, а з будь-якої життєвої події, позитивної чи негативної, можна отримати корисний для себе досвід. Така людина може вважати прагнення до повсякденного комфорту та безпеки нудним, а дії всупереч труднощам і без гарантованого успіху є дуже корисними. Навпаки, люди з низькими показниками виклику не вміють належним чином користуватися набутим досвідом і воліють задовольнитися малим. Означений компонент – це життєва позиція людини, яка полягає в тому, що без подолання себе, без виходу із зони комфорту можливість та шанс отримання нового досвіду сильно падають. Неважливо буде отримати новий досвід позитивним чи негативним, особистість у будь-якому випадку вважає отримані знання важливими, застосовними в подальшому житті, що становить певну цінність.

Відтак, концептуальним і практично значущим є постулат С. Мадді про те, що в основі життєстійкості лежить не заперечення стресу як моделювання нереальної ситуації, а вміння визнати реальність стресової ситуації та мужність, як прагнення перетворити цю ситуацію на перевагу для себе: «Якщо змінити саму ситуацію не можна життєстійкість набуває форми компенсаторного саморозвитку, власне гіперкомпенсації» [2].

Наголошуємо, що для збереження оптимальної працездатності, активності у стресогенних ситуаціях і, найголовніше, психологічного здоров'я особливо важливою рисою є висока розвиненість кожного з трьох вищезгаданих компонентів життєстійкості.

Досліджуючи питання визначення взаємозв'язків життєстійкості з різноманітними поняттями та явищами, зауважимо, що наразі у вітчизняній та зарубіжній педагогіці та психології мають місце численні дослідження, що відображають сутнісні риси цього явища. Так, Д. Бенк та Л. Кеннон у своїх дослідженнях розглядали вплив «hardiness» на взаємозв'язок між стресорами та психосоматичною патологією. Вони з'ясували, що особи, які мають добре виражені якості «hardiness», відчують стреси набагато рідше і не сприймають дрібні неприємності як стресогенні. У свою чергу, С. Ханг встановив, що люди з високою вираженістю життєстійкості мають високу ймовірність залишатися здоровими та сприймати зміни, що відбуваються у житті як позитивні.

Основними складовими життєстійкості є переконаність особистості в готовності вирішення будь-якої ситуації та відкритості всьому новому. Відповідно, компоненти життєстійкості, запропоновані у свій час С. Мадді, а саме: залученість, що відповідає за отримання людиною радості від виконуваної діяльності;

контроль, що дозволяє людині підтримувати активну життєву позицію та самостійно обирати свій життєвий шлях; прийняття ризику, що підштовхує до виправданого ризику і допомагає користуватися набутим досвідом у часи особистісного напруження, кризових та стресових ситуацій, наразі в умовах воєнного стану в Україні уможливають здатність людини до самоконтролю та врівноваженої самореалізації в сучасному соціумі.

Найбільш динамічними періодами формування життєстійкості є дитячий і підлітковий вік, а вирішальним фактором її розвитку виступають дитячо-батьківські стосунки. Життєстійкість тісно взаємопов'язана із загальною самоефективністю, психологічним благополуччям, успішною адаптацією і життєтворчістю, а також позитивно корелюється зі стратегіями подолання, спрямованими на активне вирішення проблем.

Зважимо на те, що у модель життєстійкості С. Мадді включає не лише конструкт означених *компонентів*, а й п'ять основних *механізмів*, які дозволяють життєстійкості особистості надавати своєрідний буферний вплив на розвиток захворювань та зниження загальної ефективності діяльності особистості:

– Життєстійкість переконання – оцінка життєвих змін як менш стресових на основі залучення, контролю та прийняття ризику.

– Створення мотивації до трансформаційної справи, яка передбачає відкритість усьому новому, готовність людини активно діяти у стресовій ситуації (використання людиною життєстійких копінг-стратегій).

– Посилення імунної реакції через психічну та фізичну мобілізацію.

– Посилення відповідальності та турботи про власне здоров'я (життєстійкість практики здоров'я).

– Пошук ефективної соціальної підтримки, яка буде сприяти трансформаційному процесу через розвиток навичок спілкування [7].

Механізми дії життєстійкості полягають у впливі установок на оцінку поточної життєвої ситуації та готовності людини активно діяти.

На думку С. Мадді та Д. Фіске, існують люди з високим і низьким рівнем активності внаслідок тенденцій розвитку особистості, що прагне зберегти характерний для неї рівень активації.

Проте завдяки усвідомленню важливості власної активності на протигагу пасивності людина здатна зрозуміти, яким чином вона зможе впливати на власне життя та що є ключовою змінною, що перешкоджає виникненню внутрішнього напруження в стресових ситуаціях.

Зауважимо, що ця теорія свідчить про те, що звичні та потенційні рівні активації людини є однією з головних підстав життєстійкості, на думку С. Мадді, існує риса активності на протигагу пасивності [2].

Практичне значення моделі С. Мадді полягає в тому, що автор розглядає життєстійкість не просто як психологічний феномен, а як важливий внутрішній ресурс (установку), який людина може осмислити та змінити з метою підтримки свого фізичного, психічного та соціального здоров'я. Іншими словами, життєстійкість у концепції С. Мадді – це те, що надає людському життю цінності та сенсу в будь-яких обставин [5].

Варто зауважити, що надалі науковцями проводились різні дослідження, які дозволили не лише розширити зону розуміння феномену життєстійкості, а й уточнити механізми його дії та формування у структурі особистості людини.

Зокрема, у рамках концепції стресу А. М. Ла Грека вивчала психологічні чинники подолання стресу.

Особливий інтерес у західних дослідників викликала проблема впливу феномену життєстійкості на психічне та фізичне здоров'я людини. Їхні дослідження «показали, що висока напруженість діяльності, вираженість характеристик характеру та низький рівень соціальної підтримки, неефективні копінг-стратегії та низький рівень когнітивного компонента *hardiness* у людини є показниками, на основі яких можна прогнозувати нижчий рівень фізичного та психологічного здоров'я» [3].

Дослідження Віктора Флоріана, Маріо Мікулінчера та Орита Таубмана щодо конструктів життєстійкості дозволило конкретизувати роль кожного. Так, включеність підвищує рівень розумового здоров'я, зменшує оцінку загрози та використання сфокусованих на емоціях копінг-стратегій, збільшуючи роль вторинної переоцінки подій. Показник виразності контролю позитивно впливає на розумове здоров'я, спричиняє зниження оцінки загрози події, сприяє переоцінці події та стимулює до використання копінг-стратегій, орієнтованих на вирішення проблем та пошук підтримки.

Необхідно зазначити, що єдиного підходу до опису наукового феномену життєстійкості особистості поки що немає. У дискусійному полі наразі психологи, педагоги, соціальні педагоги, соціологи, філософи тощо.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз поняття «життєстійкість особистості», виокремити механізми формування та розвитку життєстійкості особистості як професійної складової підготовки здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні.

Виклад основного матеріалу. Загальноприйнятими є положення про те, що життєстійкість як особистісний ресурс є основою мотиваційної спрямованості кожної людини, відповідно, професійною складовою підготовки здобувачів вищої освіти, особливо наразі, в умовах воєнного стану в Україні.

У роботах вітчизняних науковців є наявні три основні напрями тлумачення феномену життєстійкості:

1. Життєстійкість як ресурс потенціалу особистості, що може бути затребуваним у певних ситуаціях [4].
2. Життєстійкість як інтегральна психологічна властивість особистості, що розвивається на основі активної взаємодії з життєвими ситуаціями [8].
3. Життєстійкість як здатність до соціально-психологічної адаптації з урахуванням динаміки смислової саморегуляції [8].

Зазначимо, що кожен структурний компонент життєстійкості забезпечує свій внесок у позитивну переоцінку особистістю негативної події, що сталася, а разом вони забезпечують вибір життєстійкої копінг-стратегії: «Життєстійкість загалом сприяє позитивній переоцінці значення всього того, що трапилося для особистості, для її подальшого зростання. Цей вид копінг-стратегій (найтісніше пов'язаний з пошуком сенсу) – результат взаємодії всіх трьох компонентів» [2].

Слід звернути увагу на проблему впливу життєстійкості на особистісний вибір. Дослідження, що проводилося у групі екзистенційних психологів, дозволило експериментально довести, що «у ситуації особистісного вибору життєстійкість виступає фактором, що визначає готовність вибирати нову, незвичну ситуацію, ситуацію невизначеності на противагу байдужому, безособовому вибору або вибору звичної та знайомої ситуації» [5]. Це дослідження дозволило авторам переосмислити роль життєстійкості, яка, на їхню думку, не зводиться до буферної ролі в стресовій ситуації, а є «одним із ключових параметрів індивідуальної здатності до зрілих та складних форм саморегуляції, однією з опорних змінних особистісного потенціалу» [4].

В останні роки у вітчизняній науці з'явилися дослідження, спрямовані на виявлення особливостей прояву феномену життєстійкості у підлітків та його зв'язку з особистісними характеристиками та показниками здоров'я; досліджувалась гіпотеза про взаємозв'язок компонентів життєстійкості ціннісних орієнтацій особистості та схильності до девіантної поведінки.

Зацікавленість учених і практиків феноменом життєстійкості не просто не вичерпується, але і надалі буде розширюватись у зв'язку з потребою вирішувати різні прикладні завдання, шукати відповіді на виклики часу.

Здійснивши теоретичний аналіз поняття «життєстійкість особистості», доцільним може бути наступне його визначення: «життєстійкість – це особистісна система установок та переконань, що сприяє включеності до процесу підвищеної складності, контролю та управління цим процесом, а також сприйняттю подій як позитивного характеру, так і негативного, як соціальний досвід для подальшого зростання та розвитку особистості» [авторське].

Висновки. Аналізуючи діяльність особистості, можемо стверджувати, що життєстійкість забезпечує людині гнучку саморегуляцію діяльності всупереч утомі. У ряді досліджень [1; 2] було виявлено, що в складних робочих умовах, коли тривале очікування може змінюватися монотонною діяльністю, рівень життєстійкості впливає на задоволеність працею та випробовуваний рівень стресу, а також ефективність діяльності та задоволеність роботи в цілому. Означені приклади можуть бути дотичними до ситуацій соціальних викликів в умовах воєнного стану в Україні, коли життєстійкість як пріоритетна особистісна якість сприяє подоланню стресу в людини та формує здатність довготривалого супротиву складним життєвим обставинам.

Відтак, життєстійкість містить схожі характеристики з різними особистісними конструктами та має чітку спрямованість своєї ролі та мети, які сприяють виокремленню залежності між її компонентами і кращими способами поведінки особистості у проблемних ситуаціях, що виникають у житті.

Наразі в умовах воєнного стану в Україні достатньо дієвими та ефективними є такі *механізми* формування та розвитку життєстійкості особистості як необхідної складової *професійної підготовки здобувачів вищої освіти*:

- Оцінка життєвих змін як менш стресових, розвиток особистісної саморегуляції та самореалізації.
- Формування індивідуальної траєкторії дій щодо опанування стресовими ситуаціями в умовах воєнного стану.
- Підвищення особистісної відповідальності щодо власного благополуччя.
- Пошук соціальної підтримки та розвиток особистісної мобільності в сучасному соціумі.
- Формування та розвиток професійної компетентності життєстійкості шляхом застосування та поєднання теоретичних знань та практичного досвіду.

Підсумовуючи, ми можемо констатувати, що життєстійкість є інтегративною особистісною якістю, що дозволяє успішно переносити стресові ситуації, підтримуючи оптимальну працездатність і зберігаючи

внутрішній баланс завдяки орієнтації на майбутнє, активності, що актуалізує в житті людини новий досвід та можливості, які стимулюють її до подальшого особистісного розвитку.

До подальших наукових розвідок у галузі соціальної роботи та соціальної педагогіки доцільно віднести дослідження змісту та структури професійної компетентності життєстійкості особистості в умовах реалій, викликів та суспільних змін.

Список використаної літератури

1. Титаренко Т. Психологія життєтворення особистості в сучасному світі. Київ: Міленіум, 2016. 320 с.
2. Титаренко Т. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 512 с.
3. Чиханцова О. Психологічні основи життєстійкості особистості: монографія. Київ:Талком, 2021. 319 с.
4. Чиханцова О. А. Психологія становлення життєстійкості особистості: дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.01 / НАПН України, Інститут психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2021. 430 с.
5. Kobasa, S.C., Maddi, S.R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study of Personality and Social Psychology. *Journal of Personality and Social Psychology*. 42. P. 168–177.
6. Maddi, S., & Harvey, R. (2005). Hardiness Considered Across Cultures. *Handbook of Multicultural Perspectives on Stress and Coping*. P.T.P. Wong, L.C.J. Wong (Eds). New York: Springer.
7. Maddi, S. R., Khoshaba, D. M. (2005). Resilience at work: How to succeed no matter what life throws at you. AMACOM Div American Mgmt Assn.
8. Maddi, S., Khoshaba, D., Harvey, R., & Fazel, M. (2010). The Personality Construct of Hardiness. *Relationships With the Construction of Existential Meaning in Life. Journal of Humanistic Psychology*, 51, 3, 369–388.
9. Reber, A. S. (2009). *Dictionary of psychology*. London, Penguin/Viking. Fourth edition.

HARDINESS AS A PROFESSIONAL COMPONENT OF STUDENTS» TRAINING IN WAR CONDITIONS

Kostenko Dmytro

Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy in Public Administration
Taras Shevchenko National University of Kyiv

Introduction. *The ability of an individual to overcome adverse life conditions, and the detection of a high level of stress resistance is interpreted as life resistance, which is vitally necessary. Modern scientists show an increased interest in the study of the phenomenon of hardiness and its role in maintaining the psychological health of an individual.*

The term 'hardiness of personality' was introduced into scientific circulation not so long ago, about thirty years ago. However, many scientists managed to research this personality trait.

Purpose. *The article aims to carry out a theoretical analysis of the concept of 'hardiness of personality, to single out the mechanisms of formation and development of hardiness of personality as a professional component of the training of students of higher education under war conditions in Ukraine.*

Methods. *Analysis, synthesis, concretization, classification, comparison, generalization of scientific sources on the research topic; studying of pedagogical experience were used.*

Results. *The practical significance of S. Maddi's model lies in the fact that the author considers hardiness not just as a psychological phenomenon, but as an important internal resource (setting) that a person can understand and change to maintain his physical, mental and social health. In other words, hardiness in the concept of S. Maddi is what gives human life value and meaning in any circumstance. It is worth noting that in the future scientists conducted various studies that allowed not only to expand the area of understanding of the phenomenon of hardiness but also to clarify the mechanisms of its action and formation in the structure of hardiness.*

Originality. *The article analyzes the theoretical approaches to the construct of 'hardiness of personality' by foreign and domestic scientists. Content and structural characteristics of the hardiness of personality are singled out. The basic definition of the concept of 'hardiness of personality' and the directions of development of hardiness of personality, by the realities of today, are proposed.*

Conclusion. *Summing up, we can state that hardiness is an integrative personal quality that allows you to successfully endure stressful situations, maintain optimal performance and maintain internal balance, thanks to an orientation towards the future, an activity that actualizes in a person's life new experiences and opportunities that stimulate him to further personal development. Further research in the field of social work and social pedagogy should include the study of the content and structure of professional competence, and the hardiness of personality in the conditions of realities, challenges and social changes.*

Further scientific researches in the field of social work and social pedagogy should include the study of the content and structure of professional competence of personality resilience in the conditions of realities, challenges and social changes.

Key words: *Personality, Student of Higher Education, Hardiness, Motivation, Beliefs.*

References

1. Kobasa, S.C., Maddi, S.R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study of Personality and Social Psychology, *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 168-177.
 2. Reber, A. S. (2009). *Dictionary of psychology* (4th ed.). London: Penguin/Viking.
 3. . Maddi, S. R., Khoshaba, D. M. (2005). *Resilience at work: How to succeed no matter what life throws at you*. AMACOM Div American Mgmt Assn.
 4. Chykhantsova, O. (n.d.). *Psykhologichni osnovy zhyttestiikosti osobystosti [Psychological basis of hardiness of personality]*. Kyiv: Talkom. [in Ukrainian].
 5. Maddi, S., Khoshaba, D., Harvey, R., & Fazel, M. (2010). The Personality Construct of Hardiness. *Relationships with the Construction of Existential Meaning in Life. Journal of Humanistic Psychology*, 51(3), 369-388.
 6. Maddi, S., & Harvey, R. (2005). *Hardiness Considered Across Cultures. Handbook of Multicultural Perspectives on Stress and Coping*. P.T.P. Wong, & L.C.J. Wong (Eds). New York: Springer.
 7. Tytarenko, T. (2016). *Psykhohihiia zhyttestivorennia osobystosti v suchasnomu sviti [Psychology of personality development in the modern world]*. Kyiv: Milenium. [in Ukrainian].
 8. Tytarenko, T. (2012). *Yak budувaty vlasne maibutnie: zhyttievi zavdannia osobystosti. [How to build your own future: life tasks of personality]*. Kirovohrad: Imeks-LTD. [in Ukrainian].
 9. Chykhantsova, O. A. (2021). *Psykhohihiia stanovlennia zhyttestiikosti osobystosti [Psychology of the formation of personality resilience]*. Doctor's thesis. Kyiv: NAPN Ukrainy, Instytut psykhohihii imeni H. S. Kostiuka. [in Ukrainian].
- Отримано редакцією 6.12.2022 р.

УДК 378.011.3-051:373.2]:004

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-119-126

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ МАЙБУТНІМ ВИХОВАТЕЛЯМ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Аторіна Вікторія Миколаївна

доктор філософії, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: viktorija081216@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4829-7010

Барсуковська Галина Петрівна

старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: barsukovskagalina@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1555-1388

У статті висвітлено зміст і методику викладання нормативної дисципліни «Педагогіка дошкільна» із застосуванням технологій мультимедійного навчання в процесі фахової підготовки майбутніх бакалаврів дошкільної освіти. Наведено приклади проведення лекційних і практичних занять із застосуванням технологій мультимедійного навчання та завдань для самостійної роботи студентів. Окреслено подальші наукові розвідки, що стосуватимуться вивчення проблеми використання технологій проблемного навчання в процесі викладання дисципліни «Педагогіка дошкільна».

Ключові слова: мультимедійні технології, викладання навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна», майбутні бакалаври дошкільної освіти, самостійна робота студентів, професійна компетентність майбутніх вихователів.

Постановка проблеми. Однією з актуальних проблем дошкільної освіти є підготовка компетентного вихователя. Важливе місце в цьому процесі посідає вивчення здобувачами освіти освітнього компонента «Педагогіка дошкільна». Він у комплексі з іншими фаховими дисциплінами спрямований на формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Виховання нових поколінь у дусі загальнолюдських ідеалів і національних традицій починається з дошкільного дитинства – вирішального етапу становлення особистості. Тому особливого значення набуває вдосконалення підготовки майбутніх вихователів, покликаних забезпечити формування основ особистості, починаючи з першого етапу її становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2019), Базовий компонент дошкільної освіти (2021) засвідчують актуальність і перспективність завдання формування ключових компетентностей у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці. Проблему формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти висвітлено в працях провідних вітчизняних науковців: Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, Н Гавриш, І Дичківської, Л. Загородньої, К. Крутій, В. Ляпунової та ін. Упровадження освітніх технологій у процес професійної підготовки педагога досліджуються вітчизняними вченими, зокрема сутність педагогічної технології (І Дичківська, О. Пометун, Л. Пироженко та ін.); інтерактивні технології в професійній підготовці фахівців дошкільної освіти (Л. Артемова, Г. Беленька,

О. Богініч, Л. Загородня та ін.); застосування мультимедійних технологій як ефективного засобу підвищення освітнього процесу (Л. Загородня, Л. Зданевич, В. Імбер, О. Соколюк, М. Шут та ін.).

У сучасних наукових працях наголошується на значущості пріоритетного використання мультимедійних технологій в освіті (В. Беспалько, Б. Гершунський, Г. Дейвіс, Н. Єлістратова, Л. Зайнутдінова, І. Захарова, Е. Носенко та ін.). Учені стверджують, що використання мультимедійних технологій дає змогу підвищити інтенсивність та ефективність процесу навчання; створює умови для самоосвіти й дистанційної освіти; сприяє переходу до неперервної освіти; у поєднанні з телекомунікаційними технологіями розв'язує проблему доступу до нових джерел різноманітної за змістом і формами представлення інформації [13].

Як зазначає В. Імбер, упровадження мультимедійних засобів в освітній процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дозволяє забезпечити позитивне ставлення до предмета, що вивчається, підвищити інтерес та урізноманітнити форми навчання, є гарним мотивом навчання, підвищує якість знань студентів, створює умови для якісного самостійного засвоєння матеріалу, для розвитку пізнавального інтересу, спонукає студентів до здійснення продуктивної самостійної пізнавальної діяльності [8].

Л. Зданевич переконана, що залучення соціальних мережевих сервісів у освітній процес закладів вищої освіти є швидше винятком, ніж правилом. Вона рекомендує «використовувати такі форми організації навчання: форсайт-ігри, SWOT-аналіз, інтернет-ресурси (блоги, скайп-лекції, мультимедійні презентації тощо)». На думку Л. Зданевич, зазначені форми, методи та засоби є найбільш ефективними для підготовки майбутніх вихователів для роботи з дітьми дошкільного віку [7].

Л. Загородня, Г. Барсуковська акцентують увагу на важливості викладання навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» з використанням мультимедійних та інтерактивних технологій, оскільки це сприяє якісному формуванню фізкультурно-оздоровчої компетентності в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти [5].

Т. Дрофа переконана, що під час вивчення дисциплін художньо-естетичного напряму інформаційно-комунікаційні технології слід використовувати з метою підвищення інтересу студентів як до знань (предмета вивчення), так і до процесу їх отримання. На її думку, в цьому випадку вони використовуються лише як додатковий засіб, що сприятиме більш ефективнішому засвоєнню знань та створенню студентами якісно нових проєктів із можливістю їх використання в подальшій професійній діяльності (діяльності вихователя). Використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх вихователів дозволяє: інтенсифікувати освітній процес, прискорити передачу знань та досвіду і взагалі підвищити якість навчання й освіти. Прорив у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, що відбувається на сучасному етапі, змушує переглядати питання організації інформаційного забезпечення [2].

Л. Загородня, В. Рожнова зазначають, що у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час викладання освітнього компонента «Педагогіка загальна» задля забезпечення якості процесу розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів варто застосувати в комплексі інтерактивні, мультимедійні, проблемні педагогічні технології [6].

Науковці О. Антонова, О. Дубасенюк [3] указують на такі переваги у використанні мультимедійного забезпечення під час викладання педагогічних дисциплін: забезпечення наочності, яка сприяє комплексному сприйняттю і кращому запам'ятовуванню матеріалу; програвання аудіофайлів; швидкість і зручність відтворення фотографій, графіків, текстового матеріалу; можливість показати структуру заняття; здатність швидко опанувати технологію підготовки і використання презентацій уже під час практичних занять.

Так, дослідники наголошують, що вирішення проблем дошкільної освіти починається з професійної підготовки майбутніх вихователів. Практика засвідчує, що, оволодіваючи навичками мультимедійного навчання, педагог поступово переносить їх у свою практичну діяльність, навчаючи дітей уміння самостійно здобувати знання, робити вибір на користь активної діяльнісної позиції в їх опануванні [4].

Мета статті полягає в представленні змісту і методики викладання нормативної дисципліни «Педагогіка дошкільна» із застосуванням технологій мультимедійного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. «Педагогіка дошкільна» є нормативною дисципліною у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Метою її вивчення є формування у студентів компетентностей і програмних результатів навчання, які забезпечують готовність до всебічного, гармонійного розвитку особистості дитини, використовуючи надбання народної педагогіки, досягнення сучасної педагогічної науки й передової практики дошкільного виховання. Під час розроблення навчальної програми дисципліни «Педагогіка дошкільна» ми урахували вимоги Стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [12]. У процесі її вивчення вирішуються такі основні завдання:

1. Розкрити теоретичні засади виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку та методичні питання організації життя і діяльності дошкільників.
2. Ознайомити студентів з надбанням народної педагогіки, досягненнями світової педагогічної науки й передового педагогічного досвіду у галузі дошкільної освіти.
3. Формувати здатність до педагогічного осмислення явищ виховання, освіти й розвитку дитини в умовах родинно-суспільного виховання.
4. Забезпечити освоєння студентами методів, форм організації освітньо-виховного процесу в закладі дошкільної освіти.
5. Розвивати вміння педагогічного прогнозування, самостійність та критичність мислення.
6. Сприяти вихованню моральних якостей майбутніх фахівців дошкільної освіти, любові та поваги до особистості дитини.

У процесі вивчення дисципліни в майбутніх бакалаврів формуються такі компетентності:

Загальні:

– здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя;

– здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями;

– здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях [12].

Спеціальні (фахові компетентності):

– здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації;

– здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки;

– здатність до національно-патріотичного виховання дітей раннього і дошкільного віку (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста; інтерес і повага до державних символів України, національних традицій, звичаїв, свят, обрядів);

– здатність до організації і керівництва ігровою (провідною), художньо-мовленнєвою і художньо-продуктивною (образотворча, музична, театральна) діяльністю дітей раннього і дошкільного віку;

– здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку толерантного ставлення та поваги до інших, попередження та протидії булінгу;

– здатність знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками;

– здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини [12].

Окрім того, майбутні бакалаври після вивчення дисципліни мають продемонструвати такі програмні результати навчання:

– розуміти і визначати педагогічні умови, закономірності, принципи, мету, завдання, зміст, організаційні форми, методи і засоби, що використовуються в роботі з дітьми від народження до навчання у школі; знаходити типові ознаки і специфіку освітнього процесу і розвитку дітей раннього і дошкільного віку;

– розуміти, описувати й аналізувати процеси розвитку, навчання та виховання дітей раннього і дошкільного віку з використанням базових психологічних і педагогічних понять та категорій;

– розуміти і визначати особливості провідної – ігрової та інших видів діяльності дітей дошкільного віку, способи їх використання в розвитку, навчанні і вихованні дітей раннього і дошкільного віку;

– здійснювати взаємодію в роботі закладу дошкільної освіти, сім'ї та школи. Залучати батьків до організації освітнього процесу з дітьми раннього і дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти;

– встановлювати зв'язок між педагогічними впливами та досягнутими дітьми результатами;

– планувати освітній процес в закладах дошкільної освіти з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей дітей раннього і дошкільного віку, дітей з особливими освітніми потребами та складати прогнози щодо його ефективності;

– розуміти історію та закономірності розвитку дошкільної освіти. Аналізувати педагогічні системи минулого та творчо трансформувати їх потенціал у сучасний навчально-виховний простір закладу дошкільної освіти;

– бути знайомим з ознаками булінгу. Уміти використовувати прийоми попередження та протидії йому;

– будувати цілісний освітній процес з урахуванням основних закономірностей його перебігу. Оцінювати власну діяльність як суб'єкта педагогічної праці;

– здійснювати управління якістю освітнього процесу, керуючись психолого-педагогічними принципами його організації в системі дошкільної освіти та взаємодії з сім'єю;
– визначати завдання і зміст різних видів діяльності дітей раннього і дошкільного віку на основі програм дошкільної освіти та знань про культурно-історичний досвід українського народу, загальнолюдські культурні та етико-естетичні цінності;
– проєктувати педагогічні заходи із залученням фахівців суміжних галузей, батьків, громадських діячів та ін. для реалізації завдань всебічного розвитку дітей;
– володіти технологіями організації розвивального предметно ігрового, природно-екологічного, пізнавального, мовленнєвого середовища в різних групах раннього і дошкільного віку;
– враховувати рівні розвитку дітей при виборі методик і технологій навчання і виховання, при визначенні зони актуального розвитку дітей та створенні зони найближчого розвитку;
– розробляти індивідуальні програми соціалізації й адаптації дітей раннього і дошкільного віку [12].
Навчальний матеріал дисципліни об'єднано у вісім логічно пов'язаних змістових модулів, а саме:

1. Загальні засади дошкільної педагогіки.
2. Сучасна система дошкільної освіти.
3. Особливості виховання і розвитку дітей раннього віку.
4. Особливості виховання і розвитку дітей дошкільного віку.
5. Виховання дітей у грі.
6. Навчання у закладі дошкільної освіти.
7. Педагогічний процес у ЗДО та взаємозв'язок закладу дошкільної освіти з сім'єю.
8. Підготовка дитини до школи.

Зміст дисципліни передбачає проведення лекційних і практичних занять та організацію самостійної роботи студентів. Самостійна робота студентів (опрацювання літературних джерел, виконання практичних завдань тощо) спрямована на поглиблене вивчення програмового матеріалу. Контроль за самостійною роботою здійснюється в усіх формах аудиторних занять.

Сучасним засобом викладання дисципліни є мультимедійні технології. Вони сприяють удосконаленню й урізноманітненню діяльності педагога, підвищують продуктивність викладання навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна».

Мультимедіа – це сучасна інформаційна технологія, що об'єднує за допомогою комп'ютерних засобів графічне та відеозображення, звук та інші спеціальні ефекти [9]. Застосування мультимедійних технологій дозволяє змінити способи передавання навчального матеріалу за допомогою спеціально розроблених мультимедійних засобів, які М. Ярмаченко поділяє на такі:

- візуальні (зорові);
- аудіальні (слухові);
- аудіовізуальні (зорово-слухові) [11].

Для організації вивчення теоретичного матеріалу на заняттях з дисципліни «Педагогіка дошкільна» ми використовували такі види мультимедійних курсів: мультимедійна лекція, традиційні аналогові навчальні видання: електронні тексти лекцій, опорні конспекти, методичні посібники для вивчення теоретичного матеріалу тощо. До всіх лекційних занять було розроблено мультимедійні презентації, створені за допомогою програми PowerPoint, на яких було представлено питання плану, перелік рекомендованої літератури, тези лекції, визначення основних понять, проблемні питання для обговорення.

Наведемо алгоритм проведення лекційних занять з навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна».

План

1. Привітання зі студентами.
2. Спонування їх до критичного й вдумливого сприймання інформації.
3. Спонування до аналізу репрезентованої інформації.
4. Засвоєння інформації відповідно до рівня розвитку професійної компетентності кожного студента.

Під час лекції ми ставили майбутнім бакалаврам запитання, які стимулювали розвиток розумових процесів, налаштовували на сприймання навчального матеріалу, активізували думки, виховували інтерес до інформації, репрезентованої на занятті.

За допомогою лекцій ми намагалися в логічно систематизованій формі, з допомогою мультимедійних засобів, подати великий обсяг інформації. Лекції склалися зі вступу, основної частини, висновків.

Наприклад, під час вивчення теми «Сучасна система дошкільної освіти» демонстрували, окрім презентації, відеозаписи фрагментів організації дошкільної освіти за кордоном. Здобувачі освіти мали можливість ознайомитися з особливостями роботи закладів дошкільної освіти Данії, Швеції, Фінляндії, Південної Кореї та інших країн. Перегляд відеозаписів сприяв логічній систематизації інформації, яка дала можливість здійснити на практичному занятті з означеної теми порівняльну характеристику систем освіти різних країн.

У процесі викладання лекцій з тем «Мета і завдання виховання дітей дошкільного віку», «Розумове виховання дітей дошкільного віку», «Сенсорне виховання дітей дошкільного віку», «Моральне виховання дітей дошкільного віку», «Фізичне виховання дітей дошкільного віку», «Фізичне виховання дітей дошкільного віку», «Патріотичне виховання дошкільників», «Трудове виховання дітей дошкільного віку», «Естетичне виховання дітей дошкільного віку» також демонстрували фрагменти відеозаписів різних форм роботи з дошкільниками з метою ознайомлення здобувачів освіти з особливостями реалізації основних напрямів виховання дітей у ЗДО і сім'ї.

Репрезентуючи матеріал лекції з теми «Сюжетно-рольові ігри у роботі з дошкільниками», студентам пропонували для перегляду фрагменти відеозаписів сюжетно-рольових ігор дітей різних вікових груп. Здобувачі освіти повинні були оволодіти знаннями з методики організації та проведення ігор. Після перегляду фрагментів студенти здійснювали аналіз проведення сюжетно-рольових ігор, виокремлювали їх етапи, а також звертали увагу на прийоми керівництва та характеризували розвивально-ігрове середовище.

У процесі лекції з теми «Виховання статі у дітей дошкільного віку» студентам пропонували для перегляду фрагменти відеозапису гри «Сім'я», яка проводиться зі старшими дошкільниками з метою унаочнення статевої поведінки хлопчиків і дівчаток. При цьому зверталася увага на методи і засоби формування у дітей уявлень про важливість взаємодії чоловіків і жінок у побуті.

Практичний складник процесу фахової підготовки передбачав участь здобувачів освіти у практичних і лабораторних заняттях з дисципліни. Усі види занять були спрямовані на узагальнення теоретичних знань і трансформації їх на рівень практичних умінь і навичок. Їх також проводили з використанням мультимедійних технологій.

Під час проведення практичних занять з навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» створювалося інтерактивне середовище, яке сприяло розвитку в студентів творчого мислення, уміння вирішувати певні завдання в умовах навчальної діяльності, виробленню практичних навичок із організації всебічного виховання дошкільників у закладі дошкільної освіти. На таких заняттях створювалася довірлива доброзичлива атмосфера співпраці, студенти адекватно і щиро висловлювали свої погляди на обговорювану проблему, творчо підходили до формування власної професійної компетентності. Усі заняття проходили за таким алгоритмом:

1. Інтелектуальна розминка.
2. Обговорення основних питань теми.
3. Перевірка виконання завдань самостійної роботи.
4. Підсумки заняття.

Наприклад, у процесі проведення практичного заняття з теми «Сюжетно-рольові ігри у роботі з дошкільниками» інтелектуальну розминку проводили за допомогою технології «Незакінчене речення». При цьому ми пропонували студентам закінчити такі речення: 1. Сюжетно-рольові ігри – це... 2. Ігровий задум – це... 3. Молодші дошкільники розігрують один і той самий сюжет протягом... 4. Структуру сюжетно-рольової гри утворюють такі складники... Цей інтерактивний метод сприяв активізації розумової діяльності студентів і актуалізації знань сутності основних понять у контексті теми практичного заняття.

Під час обговорення основних питань тем практичних занять (1. Характерні особливості сюжетно-рольових ігор дошкільників. 2. Особливості та етапи розвитку сюжетно-рольових ігор. 3. Розвиток ігрового задуму в сюжетно-рольовій грі. 4. Організація та проведення сюжетно-рольових ігор. 5. Педагогічне керівництво розвитком сюжетно-рольових ігор) здобувачі освіти використовували мультимедійні технології: відеозаписи сюжетно-рольових ігор, фрагменти презентацій характерних особливостей сюжетно-рольових ігор та таблиці методичних прийомів керівництва сюжетно-рольовими іграми дітей дошкільного віку.

Окрім того, вони демонстрували результати виконання завдань самостійної роботи, а саме: представляли таблицю «Іграшки й обладнання для сюжетно-рольових ігор» (вікова група на вибір), озвучували ускладнення сюжетно-рольових ігор для старших дошкільників та прийоми їх уведення в гру.

Під час проведення імітації сюжетно-рольової гри «Космічна подорож» за допомогою мультимедійної презентації демонстрували відеофрагменти запуску ракети і перебування екіпажу всередині корабля. Для розвитку ігрового сюжету використовували пейзажі різних космічних явищ: метеоритний дощ, політ комети, чорну діру. Майбутні вихователі за допомогою завдань, які пропонували дітям, закріплювали їхні знання як членів екіпажу космічного корабля про структуру Сонячної системи і основні характеристики її планет.

Практичне заняття завершувалося рефлексією, взаємооцінюванням майбутніх вихователів дошкільної освіти і оцінюванням їхніх знань і умінь, продемонстрованих під час заняття викладачем. Також здобувачі освіти характеризували якість дібраних відеоматеріалів та доцільність їх використання в грі. Вагомим складником підсумку заняття є побажання студентів щодо подальшого використання технологій мультимедійного навчання на заняттях.

Важливу роль у процесі вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» відіграє виконання завдань самостійної роботи. Майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти пропонувалися завдання для самостійної роботи з метою перевірки їхніх умінь користуватися мультимедійними технологіями, а саме: підготувати презентації на теми «Дошкільна освіта за кордоном (країну обрати самостійно)», «Особливості розвитку і виховання дітей першого року життя», «Особливості розвитку і виховання дітей другого року життя», «Особливості розвитку і виховання дітей третього року життя», «Організаційно-методична робота в групах дітей раннього віку», «Розумове виховання дітей дошкільного віку»; записати відеоролик мікрровиступу, що розкриває суть понять з дошкільної педагогіки; дібрати ігри, вправи, завдання для розвитку сенсорно-пізнавальної компетентності дошкільників (вікова група на вибір) та оформити їх у вигляді презентації; створити відеоролик комплексу загальнорозвивальних вправ для дітей старшого дошкільного віку; дібрати комп'ютерні ігри; створити відеоряд з мультфільмів для формування певного виду компетентності в дошкільників тощо.

Зміст лабораторних занять з тем «Організаційно-методична робота в групах дітей раннього віку», «Фізичне виховання дітей дошкільного віку», «Сенсорне виховання дітей дошкільного віку», «Початкове економічне виховання дітей дошкільного віку», «Будівельно-конструкційні ігри в роботі з дітьми дошкільного віку», «Рухливі ігри з дітьми дошкільного віку» зорієнтований на проведення їх в умовах перебування безпосередньо в закладах дошкільної освіти, адже їх метою є вправлення здобувачів освіти у проведенні фрагментів різних форм і методів виховання, навчання і розвитку дошкільників. Але у зв'язку з воєнними діями в нашій країні навчання відбувалося в дистанційній формі з використанням мультимедійних технологій. Студентам демонструвалися презентації, відеозаписи, на основі яких потрібно було здійснити аналіз документації груп дітей раннього віку, процедури здійснення контролю за фізичним і нервово-психічним розвитком дітей раннього віку, різних форм фізичного виховання дітей у всіх вікових групах закладу дошкільної освіти, доцільності й послідовності завдань виховної роботи та їх відповідності віку дітей тощо. Здобувачі освіти моделювали розроблені конспекти занять з використанням мультимедійних технологій.

Науковий складник формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» передбачав написання студентами курсових робіт з педагогіки дошкільної з таких тем: «Педагогічні умови використання мультиплікації у розумовому розвитку старших дошкільників», «Сенсорно-пізнавальний розвиток дітей 4-го року життя засобом мультимедійних технологій», «Естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобом мультимедійних технологій». Також вони мали можливість готувати доповіді за результатами наукових досліджень та репрезентувати їх на наукових семінарах і конференціях різного рівня – регіонального, всеукраїнського, міжнародного та оформляти результати власних наукових досліджень у науковій доповіді, тези та статті.

Досвід застосування технології мультимедійного навчання у фаховій підготовці дозволив нам виокремити низку педагогічних умов, яких повинні дотримуватися викладачі під час проведення занять із використанням означених технологій, а саме:

- 1) створення освітнього середовища, яке спрямоване на забезпечення самореалізації особистості, здатної до розроблення й застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності;
- 2) поглиблене ознайомлення викладачів із науковими основами мультимедійної технології;
- 3) постійний розвиток у викладачів спеціальних практичних навичок та вмінь використовувати мультимедійні технології у фаховій підготовці;
- 4) урахування специфіки студентської аудиторії (вік, кількість осіб у групі, рівень загальних знань та з конкретної дисципліни, наявність життєвого досвіду, досвіду отримання знань та взаємодії з об'єктом професійної діяльності, досвід участі в процесі отримання знань і формування вмінь на заняттях, побудованих із застосуванням мультимедійних технологій, рівень цифрової грамотності тощо).

Застосування мультимедійних технологій у процесі викладання освітнього компонента «Педагогіка дошкільна» сприяло ефективному формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів, засвоєнню психолого-педагогічних і методичних знань, необхідних для здійснення всебічного виховання дітей дошкільного віку, адже вони полегшували сприймання інформації, сприяли її систематизації та допомагали зрозуміти логіку розкриття теми.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, використання мультимедійних технологій у процесі викладання навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» робить навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти більш ефективним, вчить знаходити цікаву і потрібну інформацію з актуальних проблем дошкільної освіти, працювати з джерелами інтернету, розвиває пізнавальні процеси. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є вивчення проблеми використання технологій проблемного навчання в процесі викладання дисципліни «Педагогіка дошкільна».

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 19.10.2022).
2. Дрофа Т. П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх вихователів до художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3828/1/T_Drofa_konf_PI.pdf (дата звернення: 19.10.2022).
3. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін*. Житомир, 2004. С. 3–14.
4. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Загородня Л. П., Барсуковська Г. П. Підготовка майбутніх вихователів до фізичного виховання дошкільників у процесі вивчення педагогіки дошкільної. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2022. Вип. 49. Ч. 2. С. 10–19.
6. Загородня Л. П., Рожнова В. М. Розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів під час вивчення педагогіки загальної засобами педагогічних технологій. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2019. Вип. 4. С. 186–191.
7. Зданевич Л. Використання освітніх інтернет-ресурсів у процесі підготовки майбутніх вихователів до роботи з дошкільниками. URL: <http://znr.udpu.edu.ua/article/view/196839> (дата звернення: 19.10.2022).
8. Імбер В. Упровадження мультимедійних технологій у підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pednauk_2015_5_32 (дата звернення: 19.10.2022).
9. Інформатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології: підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. О. І. Пушкаря. Київ, 2002. 704 с.
10. Освітні програми Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка спеціальності 012 «Дошкільна освіта». URL: <http://do.gnpu.edu.ua/index.php/navchalnyi-protses/osvitni-prohramy> (дата звернення: 19.10.2022).
11. Педагогіка: підручник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ, 1986. 544 с.
12. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf> (дата звернення: 19.10.2022).
13. Шевчук І. П. Сучасний простір медіакультури: традиційні та інноваційні засоби впливу. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: Філософські науки*. Луцьк, 2012. № 15. С. 67–72.

FEATURES OF PRESCHOOL PEDAGOGY TEACHING TO FUTURE TEACHERS USING MULTIMEDIA TOOLS

Atorina Viktoriia

Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Barsukovska Halyna

Senior Lecturer at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. Nowadays one of the urgent issues in preschool education is the training of a competent preschool teacher. Studying the educational discipline «Preschool Pedagogy» plays an important role in this process. It is combined with other professional disciplines, aimed at developing the professional competence of future preschool teachers in professional training at a higher educational institution.

Purpose. The article aims to present the content and teaching methodology of the normative discipline «Preschool Pedagogy» using multimedia learning technologies in professional training of future bachelors of preschool education.

Methods. Analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization, and generalization of information were used.

Results. The results of the scientific study can be used at a higher educational institution to further improve the professional training of future preschool teachers. The main provisions and theoretical conclusions are aimed at the fact that the normative educational discipline «Preschool Pedagogy» plays an important role in developing the professional competence of future teachers of preschool educational institutions. It is aimed at building students' competencies and program learning outcomes, which ensure commitment to preschool children's comprehensive and harmonious personality development.

Originality. Teaching the discipline «Preschool Pedagogy» using multimedia learning technologies reveals significant potential in implementing tasks, which are aimed at building the professional competence of future preschool teachers in professional training at a higher educational institution.

Conclusion. *Using multimedia technologies in teaching the educational discipline «Preschool Pedagogy» makes the training of future preschool teachers more effective, teaches them to find the interesting and necessary information on current issues of preschool education, works with Internet sources, and develops cognitive processes.*

Key words: *Multimedia Tools, Teaching of The Educational Discipline «Preschool Pedagogy», Future Bachelor of Preschool Education, Independent Students' Work, Professional Competence of Future Preschool Teachers.*

References

1. Bazovy component doshkilnoyi osvity. [Basic component of preschool education]. (n.d.). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> [in Ukrainian].
2. Drofa, T. P. (2019). *Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv do khudozhno-estetychnoho rozvytku ditei doshkilnoho viku* [Using information and communication technologies in training future educators to the artistic and aesthetic development of preschool children]. *elibrary.kubg.edu.ua*. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3828/1/T_Drofa_konf_PI.pdf [in Ukrainian].
3. Dubaseniuk, O. A. (2004). Innovatsiini navchalni tekhnolohii – osnova modernizatsii universytetskoï osvity [Innovative educational technologies as a basis of university education modernization]. *Osvitni innovatsiini tekhnolohii u protsesi vykladannia navchalnykh dystsyplin – Educational innovative technologies in the process of teaching disciplines* (pp. 3-14). Zhytomyr. [in Ukrainian].
4. Kremen, V. H. (Eds.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
5. Zahorodnia, L. P., & Barsukovska, H. P. (2022). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do fizychnoho vykhovannia doshkilnykiv u protsesi vyvchennia pedahohiky doshkilnoi [Future preschool teachers' training for physical education of preschool children in studying preschool pedagogy]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu – Bulletin of Hlukhiv National Pedagogical University*, 49(2), 10-19. [in Ukrainian].
6. Zahorodnia, L. P., & Rozhnova, V. M. (2019). Rozvytok estetychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv pid chas vyvchennia pedahohiky zahalnoi zasobamy pedahohichnykh tekhnolohii [Developing future preschool teachers' aesthetic competence in studying general pedagogy using pedagogical technologies]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Bulletin of Cherkasy University*, 4, 186-191. [in Ukrainian].
7. Zdanevych, L. (n.d.). Vykorystannia osvitnykh internet-resursiv u protsesi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do roboty z doshkilnykamy [Using educational Internet resources in training future educators to work with preschoolers]. *znp.udpu.edu.ua*. URL: <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/196839> [in Ukrainian].
8. Pushkaria, O. I. (Ed.). (2002). *Informatyka: Kompiuterna tekhnika. Kompiuterni tekhnolohii* [Informatics: Computer technology. Computer technology]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
9. Imber, V. (2019). *Uprovadzhennia multymediinykh tekhnolohii u pidhotovku maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv* [Implementing multimedia technologies in the training of future teachers at preschool educational institutions]. *www.irbis-nbuv.gov.ua*. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILA=&S21STR=pednauk_2015_5_32 [in Ukrainian].
10. Osvitni prohramy Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka spetsialnosti 012 «Doshkilna osvita» [Educational programs of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, specialty 012 «Preschool education»]. (2022). *do.gnpu.edu.ua*. URL: <http://do.gnpu.edu.ua/index.php/navchalnyi-protse/osvitni-prohramy> [in Ukrainian].
11. Yarmachenko, M. D. (Ed.). (1986). *Pedahohika* [Pedagogy]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
12. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 012 «Doshkilna osvita» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity. [Standard of higher education in specialty 012 «Preschool education» for the first (bachelor's) level of higher education]. (2019). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf> [in Ukrainian].
13. Shevchuk, I. P. (2012). Suchasnyi prostir media – kultury: tradytsiini ta innovatsiini zasoby vplyvu [Modern media space – culture: traditional and innovative means of influencing]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu im. Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Volyn National University*, 15, 67-72. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 6.12.2022 р.

УДК 378.147

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-127-132

APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING

Zhukova Tetiana

Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages
Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University
e-mail: zhutet788@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-1693-8178

The role of information technologies in teaching foreign languages is presented in the article. New forms and methods of teaching foreign languages using computer technologies are analyzed. The article deals with the main options for the use of new information technology tools in the process of teaching English. Some advantages of computer-aided language teaching are also defined. The experience of using multimedia technologies in English classes aimed at improving educational results and motivation is described. The importance of Internet technologies for the independent study of a foreign language, developing the creative potential of students, and preparing for independent testing for passing the master exam in English is substantiated. Some recommendations to use Internet resources are also given.

Key words: *Information Technologies, Training Programs, Multimedia Technologies, Electronic Dictionaries, Project Activity, Internet Resources, Educational Process.*

Problem statement. Nowadays modern computer information technologies are used in all fields of human life. Training a specialist in higher educational establishments is impossible without computer literacy which is becoming one of the components of understanding an educated person. That is why today it is necessary to pay serious attention to using information technology tools in teaching foreign languages.

Computer technologies are realized by most language tutors as a powerful tool that introduces new forms and methods of foreign language teaching, and their implementation in the educational process significantly improves the efficiency of teaching and stimulates the process of studying. No doubt, computer technologies increase greatly the students' interest in the educational process and efficiency of independent work, open access to new sources of information, provide more opportunities for creativity, and help them master their speech activity.

These days, the main method of teaching foreign languages is communicative-oriented which makes the process of communication close to real-life conditions. Using computers helps effectively use this method while teaching languages. Many linguists note that a computer is the most appropriate tool for teaching a foreign language, the purpose of which is interactive communication [1].

Analysis of recent research and publications. According to Fukuzawa Yukichi, a great Japanese philosopher and writer, scientific technologies are tools of civilization, the development of which will protect the well-being of society. Based on this, the «tool» for the development of the information civilization is information technology.

The concept of «information technology» includes a lot of different aspects. To use the UNESCO definition, information technology is a complex of interrelated scientific, technological, and engineering disciplines that study methods of effective organization of the work of people engaged in processing and saving information, computer technology and methods of organizing its interaction with people and production equipment, their practical application as well as social, economic and cultural issues connected with this.

The question of the effectiveness of new technologies in promoting language learning has been raised regularly since the introduction of the language lab in the 1960s and, from the early 1980s when personal computers were introduced into schools. Systematic research was completed on the problem and really could evidence of the benefits of Information Computer Technologies (ICT) in the delivery of foreign languages.

ICT has been making a contribution to modern language learning and teaching since the early 1980s. And at the end of 90-es of the twentieth century, humanity entered the stage of development which was called the information society, and the statement of the famous Canadian philosopher and researcher of mass communications Herbert Marshall McLuhan: «The change of historical epochs is determined by the change of communication technologies...» received a new confirmation [2]. The global process of transition to the information society, as well as the accompanying economic, political, and social changes, accelerate the reform of the education system. The process of reforming the higher school has shown that its ideology, principles, and methods correspond to the key principles of the Bologna process, as it is aimed at the liberalization of the market of educational services.

Often the only positive conclusion that can be drawn is that students in the 21st century feel comfortable using technology and expect it to be available for learning.

The issue of computer-assisted language learning was discussed in the MFL Resources Forum in 2008: How effective is the use of ICT in language learning and teaching? It was reported on the students were enthusiastic, engaged, and motivated in classes in which ICT is used. A small-scale investigation by Graham Davies (ICT Effectiveness) was introduced there [3].

As for Great Britain, it has the most detailed standards of ICT implementation in teaching various disciplines in European countries. They were first launched in 1989 as a component of teachers' training. Subsequently, the Government launched a broad national strategy to train all teachers in the use of information technology.

Purpose. The article aims to analyze the benefits of using modern computer information technologies in teaching a foreign language, their rapid implementation in the educational process and contribution to mastering foreign languages, and their role in improving the quality of education and increasing its accessibility.

Presenting main material. Information and Communication Technology (ICT) in education is the mode of education that use the information and communications technology to support, enhance, and optimize the delivery of information. Worldwide research has shown that ICT can lead to improved student learning and better teaching methods.

Technology offers foreign language teachers a chance to supplement their instruction by making learning visible: technology can bring another culture into the classroom. Using technology tools that connect to foreign lands and display how others live allows students to see and experience language in a whole new way.

Discussing the main options for the use of new information technology tools in the process of teaching English should be mentioned the following ones:

– Conduct current and final test sessions (by topic, section, course) using diagnostic, test programs in vocabulary and grammar.

– Use of pedagogical software as one of the ways of introducing new vocabulary or grammatical material in cases where it presents a certain difficulty (it is difficult to segmentize lexical units).

– The use of tool software - reference books, dictionaries, spelling checker programs - for students to perform independent creative tasks, translations for home, analytical reading, and other works, as well as for the teacher, as a tool for creating tests, training programs, automate the process of processing the results of the educational process, etc.

– The use of telecommunications mainly in extracurricular time (tasks for independent implementation, joint projects in English).

The communicative method implies the construction of the learning process as a model of the communication process. Of great importance for the success of learning to communicate in a foreign language will be properly organized teamwork and a communicative-oriented construction of the educational process as a whole. Success from the joint activities of a student and a teacher depends largely on the organization of this activity. Effective knowledge of a foreign language implies first and foremost the ability to work independently on learning a language, maintain and constantly increase one's knowledge, improve skills, and develop a communicative and informational culture. In this regard, the student's independent educational activity as the basis of productive language education becomes the most important component.

Computer-assisted language learning may be viewed as part of a broader educational field referred to as *e-learning*, which Bélisle defines as «integrating the use of digital technology in setting up learning environments» [4]. She adds that an «e-learning environment is one where the educational practices are partly or based on information and communication technology» [4]. Bélisle also underlines the importance of not only equipping learners with knowledge but also teaching them how to process the information that is available to them to produce even more knowledge.

The use of computers in foreign language teaching has been referred to through several acronyms. Perhaps, the most commonly used name is Computer Assisted Language Learning (CALL). Other terms include Computer Aided Learning (CAL), and Computer-Based Teaching (CBT).

Gajek classifies computer-assisted language learning (CALL) software into four categories: language teaching/learning packages; authoring tools; utilities; and virtual learning environments. Language teaching/learning packages are sophisticated computer programs, normally distributed on optical discs, CDs, or DVDs, which offer language practice in the four major language skills: listening, speaking, reading, and writing. They are also attractively designed in that they offer a range of multimedia materials for language education, including text, still images, videos, audio clips, and web-based features, etc. [5]

Some advantages of computer-aided language teaching should be defined:

- creating a favorable psychological climate
- increasing the motivation to learn English
- raising the degree of interactivity of training
- the ability to choose the pace and level of tasks independently
- the ability to use grammar exercises and their checkers
- the use of multimedia when teaching speaking
- realizing the visualization of training
- developing a communicative and informational culture
- improving the professional level of tutors [6].

The peculiarity of the modern educational process in the university is a significant amount of individual self-study of students whose capabilities are now expanded, including through the use of modern information and the educational environment. According to the analogy with the informatization of society, one can speak about the virtualization of professional communication in the Internet space; the system of teaching students of a nonlinguistic university of professional intercultural communication should be focused on the computer or virtual environment of intercultural communication of specialists.

In teaching a foreign language, multimedia technologies have become widely used, the main means of which are sound, text, and video. It is impossible to imagine the educational process without multimedia presentations. It is a project activity that is a significant aspect of using information technology in foreign language lessons. The project method is a way to achieve a didactic goal through the detailed development of a problem which should end with a real practical result.

Thanks to the project activity, students can independently choose the theme of their creative work, using various sources of information, and choose the way to demonstrate it. In addition, using the project method, students are given a great opportunity to use a foreign language in everyday communication situations. Project activities contribute to improving the skills of students with a computer and other modern technical means. Students master electronic versions of dictionaries, reference books, and encyclopedias; expand linguistic knowledge; increase the level of practical use of a foreign language.

Multimedia technologies most productively meet the didactic objectives of the lesson. The educational aspect involves the awareness of students of educational material; the developing aspect presupposes the development of cognitive interest of students, creative abilities, and abilities to guess, compare, compare, and form conclusions; the educational aspect contributes to the provision of stimulation of the speech-cognitive activity of students and their social activity.

There are some examples of using multimedia technologies in English classes. The second-year students learn English according to the complex which includes the coursebook, workbook, CDs, vox pops, and videos [7]. Some cases of using this complex will be given below.

Unit 6 is called «People» which started with learning people's feelings and emotions. Firstly, the teacher demonstrates some photos of emotions on a big screen and gives the task to match the emotion with the word which names it. At that moment students actively describe what they see on the screen using verbs *to be* and *to feel* and appropriate vocabulary. They also try to prove they are right in their choice. The next task is to match the emotion with its definition. To sum up, students listen to the recording in which three persons describe three friends and try to use those emotional phrases to explain, e.g. 'Who doesn't mind when things take a long time?', etc. The students get involved in the process of studying and become more engaged, enthusiastic, and motivated in using new lexical vocabulary due to multimedia technologies.

While teaching students two tenses *present perfect simple* and *past simple* the teacher starts with listening. Students are proposed to listen to the true story of a boy who lost his mother and found her again twenty-five years later. It was in India and the famous film «Tiger» was made based on this real history [7 p. 59]. When students start listening, they are very excited and motivated to learn the real person's history. Then they discuss the story and do some exercises to choose true and false statements, analyze using of *present perfect simple* and *past simple*, the situations in which they are used. For sure, listening and discussing the real history of a brave and confident person encourages students to do their best in fulfilling the tasks.

Videos are also used for improving educational results and students' motivation. Working over the video of Unit 11 «The European Union» students discuss the origins of the EU, the headquarters, different opinions about the power of the EU, etc. [7]. Here the challenge is to organize the student's learning activities in such a way as to provide the greatest motivation for learning. In carrying out collective tasks, students focus their attention not on the form of statements, but on the content. The purpose of the joint activity is important: to find out new information and record, evaluate it, compare different points of view, discuss the problematic tasks together, and take part in the discussion. In the process of performing interactive tasks, students show autonomy and creativity.

The use of Internet technologies implies an increase in contacts, makes it possible to exchange sociocultural values, intensively study a foreign language, overcome the communication barrier, and develop creative potential. So, Internet resources can be used:

- to search for necessary information by students in the framework of project activities;
- for independent study of a foreign language;
- to develop the creative potential of students (participation in various contests, quizzes, and conferences);
- for independent preparation for the State Academic Examination, Independent Testing for passing the master exam in English;
- for the remote study of a foreign language under the guidance of a teacher;
- to search for the necessary material during preparation for the lesson, and extracurricular activities.

For that reason, the educational institution has to be equipped with a sufficient number of computers with Internet access. That allows us to solve several didactic tasks.

There are some recommendations to use Internet resources and process original literature. For example, to look up information on the Internet it's necessary to get a minimum of one program, which is called a browser. Among the most widely used is Internet Explorer which is popular, with a partial Windows operating system; Opera (a commercial program that is best protected by Internet Explorer); Mozilla Firefox which opens in the usual mode. If students don't know the names of the sites, and they need to find information on a certain topic, search engines will help. There they can search for the necessary information using the keywords. The most popular search engines are recommended: google.com.ua – currently the best search engine in Ukrainian, English, etc.; meta.ua – the best for searching official Ukrainian-language documents containing a search catalog and services; yahoo.com, yahoo.fr, yahoo.de - to search in English, French and German respectively.

If students need general information on a global topic or some of its areas it is advisable to use searchable thematic catalogs. Thematic catalogs are information and reference systems manually created by editors based on the information collected on Internet servers. They have a tree-like structure. All fields of human activity are divided into groups: science, technology, arts, economy, politics, sports, etc., and those, in their turn, are divided into subdivisions.

Thus, the favorites.com.ua catalog presents information in the following groups: «Internet and communication», «Science and education», «Business and economy» and others. The group «Science and education» is divided into the following divisions: «Abstracts», «Educational institutions», «Scientific editions and publications», «News of science and education», etc.

If our students are going to use the opinions, ideas, and facts of other authors from the original literature, the information should be processed using the following means: paraphrasing (the use of words, phrases, and synonyms you know to express the thoughts and ideas of the author); quoting (using the author's sentences or phrases verbatim from the original should enclose the quote in quotation marks and indicate the author's last name in parentheses; title and year of publication of the article, book, etc.; page number); summary (a compact compressed version of the original) – students should use their vocabulary for describing main ideas, facts, without repeating the author's words or paying attention to details.

Some language advisors are increasingly interested in working with educational forums since the forum is designed to discuss topics in a foreign language, is excellent for discussion, really develops students' speaking skills, and activates their use of the vocabulary of the specialty language.

How should the teacher encourage appropriate usage of self-access facilities? The teacher has to inform students where the facilities are, what is available and when they can be used. It should be done constantly. Besides, teachers ought to organize hands-on induction sessions, where staff and students get a chance to try out a range of the resources available.

Moreover, a language advisor must be available to help students plan their studying and use resources effectively. It's amazing, but some students are nervous about using computers, and the role of a language advisor is quite important [8].

Teachers should try to adopt a departmental approach to the use of self-access, get all the staff involved in familiarizing themselves with the materials, and examine our scheme syllabus.

Conclusion. The use of computers in foreign language lessons significantly increases the intensity of the educational process. Interactive training with the help of educational computer programs contributes to the implementation of a whole range of methodological, pedagogical, didactic, and psychological principles, making the learning process more interesting. This method of training makes it possible to take into account the pace of work of each student. At the same time, his cognitive activity is increasing, which undoubtedly contributes to an effective increase in one's level of knowledge and skills.

Thus, the introduction of ICT contributes to the achievement of the main goal of modernizing education - improving the quality of education, increasing the accessibility of education, ensuring the harmonious development of an individual who is orientated in the information space, attached to the information and communication capabilities of modern technologies and has an information culture.

ICT gives stimulus to undertake the tasks that the students may otherwise avoid. In an ICT-enabled language learning class, the students would conduct the activities on the computer software platform and they will not have any sorts of hesitations or inhibitions.

Therefore, teachers in all countries of the world are becoming increasingly aware of the benefits of the skillful use of modern ICT in education. ICTs help solve the following problems: improving learning processes, improving educational results and motivation, communicating online and implementing joint projects, and improving the organization and management of the educational process. This is not surprising, since the opportunities that ICT provides for the development of an innovative economy and modern society have become available for education.

References

1. Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. N.: Prentice Hall. URL: <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1454917>
2. McLuhan, M. (n.d.). *Quotes*. URL: https://www.goodreads.com/author/quotes/455.Marshall_McLuhan
3. Davis, G. (2008). *Doing it on the Web*. *Journal of the Association for Language Learning*, 34–35.
4. Bélisle, C. (2007). *ELearning and Intercultural dimensions of learning theories and teaching models*. (Framework for eContent Evaluation) project. URL: <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media13022.pdf>
5. Gajek, E. (2007). Technologia informacyjna i komunikacyjna (TIK) w edukacji jCzykowej w Polsce i innych krajach europejskich. In Komorowska, H. (ed.) *Nauczanie jCzyków obcych – Polska a Europa*. Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academic.
6. Reinders, H. (2010). «Twenty ideas for using mobile phones in the language classroom.» *English Teaching Forum* 3, 21–23.
7. Krantz, C., & Norton, J. (2015). *Navigate: Coursebook with video (B1 Pre-intermediate)*. Oxford: Oxford University Press.
8. Mozzon-McPherson, M. & Vismans, R. (2001) *Beyond Language Teaching Towards Language Advising*. URL: <https://web.archive.southampton.ac.uk/www.llas.ac.uk/resources/gpg/93.html>

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Жукова Тетяна Василівна

старший викладач кафедри іноземних мов

Таврійський державний агротехнологічний університет ім. Дмитра Моторного

Вступ. У статті висвітлено роль сучасних інформаційних технологій у навчанні іноземних мов. Проаналізовано використання мультимедійних засобів з метою підвищення інтересу студентів до навчального процесу та ефективності самостійної роботи.

Мета. У статті аналізуються ефективні форми та методи навчання іноземної мови, які засновані на використанні інформаційних технологій. Мета статті – виявити переваги використання сучасних інформаційних технологій у навчанні іноземної мови, їх запровадження у навчальний процес, внесок в оволодіння іноземними мовами та їх роль у підвищенні якості освіти.

Методи. Деякі питання про ефективність нових технологій у сприянні вивченню мов обґрунтовуються. Представлені основні факти з історії введення інформаційних технологій у навчальний процес, починаючи з 1960-х років двадцятого століття (запровадження лінгафонних кабінетів), продовжуючи подальшим використанням персональних комп'ютерів у 1980-х роках та революційним внеском комп'ютерних технологій у процес навчання на початку двадцять першого століття.

Результати. Розглянуто засоби комп'ютерних інформаційних технологій у навчанні англійської мови: діагностичні та тестові програми, програмне забезпечення для викладачів, довідники, електронні словники, телекомунікації тощо. У статті визначені основні переваги навчання іноземних мов з використанням комп'ютерів: створення сприятливого клімату навчального процесу, підвищення мотивації вивчення іноземних мов, спроможність виконувати граматичні вправи та перевіряти правильність виконання цих вправ, роль мультимедійних засобів в активізації говоріння, реалізація візуалізації навчання, розвиток інформаційної та комунікативної культури студентів, підвищення рівня викладання мов.

Представлено досвід використання мультимедійних засобів на заняттях з англійської мови зі студентами другого курсу (рівень B1). Наведено приклади навчання говоріння на базі прослуховування та візуалізації, що дійсно підвищує мотивацію студентів та результати навчального процесу. Виконуючи інтерактивні завдання (пошук, аналіз та оцінювання інформації; порівняння різних точок зору; дискусії з проблематичних питань), студенти демонструють свою автономність і креативність.

Висновки. Проаналізовано та виявлено переваги застосування сучасних форм і методів на основі інформаційних технологій у навчанні іноземної мови. Обґрунтовано використання інтернет-ресурсів у пошуку необхідної інформації, самостійного вивчення іноземних мов, підготовці до незалежного тестування, розвитку креативного потенціалу студентів. Також надаються рекомендації, розроблені викладачами кафедри іноземних мов університету, щодо використання інтернет-ресурсів у самостійній роботі студентів.

Ключові слова: інформаційні технології, навчальні програми, мультимедійні засоби, електронні словники, проектна робота, інтернет-ресурси, освітній процес.

References

1. Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. N.: Prentice Hall. URL: <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1454917>
2. McLuhan, M. (n.d.). *Quotes*. URL: https://www.goodreads.com/author/quotes/455.Marshall_McLuhan
3. Davis, G. (2008). *Doing it on the Web*. *Journal of the Association for Language Learning*, 34–35.
4. Bélisle, C. (2007). *ELearning and Intercultural dimensions of learning theories and teaching models*. (Framework for eContent Evaluation) project. URL: <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media13022.pdf>

5. Gajek, E. (2007). Technologia informacyjna i komunikacyjna (TIK) w edukacji jCzykowej w Polsce i innych krajach europejskich. In Komorowska, H. (ed.) *Nauzanie jCzyków obcych – Polska a Europa*. Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academic.
6. Reinders, H. (2010). «Twenty ideas for using mobile phones in the language classroom.» *English Teaching Forum* 3, 21–23.
7. Krantz, C., & Norton, J. (2015). *Navigate: Coursebook with video (B1 Pre-intermediate)*. Oxford: Oxford University Press.
8. Mozzon-McPherson, M. & Vismans, R. (2001) *Beyond Language Teaching Towards Language Advising*. URL: <https://web.archive.southampton.ac.uk/www.llas.ac.uk/resources/gpg/93.html>

Отримано редакцією 30.11.2022 р.

УДК 378.04:62

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-132-137

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БАКАЛАВРІВ ЕЛЕКТРОНІКИ В ПЕДАГОГІЧНИЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

Бойко Лідія Костянтинівна

аспірантка

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: lida.sadov2015@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-9792-512X

Самусь Тетяна Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: tatjana12samv@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1575-6989

Гребеник Тетяна Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент, директор

Класичний фаховий коледж Сумського державного університету

e-mail: up.grebenik@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1780-4393

Одним з оптимальних шляхів задоволення потреб щодо всебічно підготовлених фахівців як випускників вищого закладу освіти, так і замовників, є застосування компетентнісного підходу до їх підготовки з фахових дисциплін у вищій школі. У ході дослідження з'ясовано, що немає ґрунтовних праць, які висвітлюють різні аспекти означеної проблеми. Це спричинило несформованість цілісного осмислення окресленої проблеми як у загальнотеоретичному, так і в конкретно-практичному контексті. Динаміка сучасних суспільних процесів вимагає більш детального аналізу формування професійної компетентності бакалаврів електроніки в ринкових умовах, що змінюються.

Ключові слова: компетентність, фахова підготовка, освітнє середовище, вимоги до випускника, професійне зростання.

Постановка проблеми. Особливості освітнього простору та специфіка педагогічної діяльності висуває сьогодні перед викладачем ряд нових вимог до особистості бакалаврів електроніки, які в педагогічній науці визначаються як професійно значущі особистісні якості. Останні характеризують інтелектуальні і емоційно-вольові аспекти особистості, істотно впливають на результат професійної діяльності, визначають індивідуальний стиль педагога, що в кінцевому підсумку формує професійну компетентність спеціаліста.

Одним з оптимальних шляхів задоволення потреб щодо всебічно підготовлених фахівців як випускників вищого закладу освіти, так і замовників, є застосування компетентнісного підходу до їх підготовки з фахових дисциплін у вищій школі. Слід зазначити, що погляди і думки педагогів-науковців щодо впровадження в освіту понять «компетентність», «компетенція» і компетентнісний підхід не збігаються, оскільки термін «компетентність» є відносно новий для української освітньої сфери. У педагогіці вищої школи активно обговорюється проблема вдосконалення освітнього процесу шляхом використання компетентнісного підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на значну кількість розробок щодо формування професійних компетентностей бакалаврів, дисертаційних досліджень, що стосуються професійної підготовки фахівців з електроніки, нині немає. Різні аспекти проблеми формування професійних компетентностей бакалаврів електроніки розглянуто в дослідженнях Т. Альшанської, Н. Духаніна, Т. Кобильник, Т. Ковалюк, О. Єфіменко С. Лайер, Л. Матвійчук, С. Петрович, О. Прозор, М. Сорокопуд та ін. Фактично недослідженим є питання професійної підготовки фахівців з електроніки в контексті компетентнісного підходу.

Формулювання мети статті. Метою статті є аналіз проблеми формування професійних компетентностей бакалаврів електроніки в педагогічній теорії та практиці.

Виклад основного матеріалу. У 2018 році згідно з Рамковою програмою ключових компетентностей для повноцінного життя та діяльності громадян Європейського Союзу було визначено вісім нових ключових компетентностей: грамотність, мовна, математична, цифрова, особистісна, соціальна, освітня, громадянська, підприємницька компетентності, а також компетентність культурної свідомості та самовираження [7]. Зазначені ключові компетентності також формуються у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Адже відповідно до статті 15 Закону України «Про освіту» здобуття професійної (професійно-технічної) освіти на базі базової середньої освіти здійснюється з одночасним здобуттям середньої спеціальної освіти та отриманням відповідного документа про повну загальну середню освіту [2]. Тобто випускники закладів професійної (професійно-технічної) освіти одночасно з професійною кваліфікацією здобувають повну загальну середню освіту з відповідними ключові компетентностями. Результати аналізу наукових праць вітчизняних та зарубіжних дослідників свідчать про те, що більшість з них розглядає «ключові компетентності» як міжкультурні та міждисциплінарні знання, уміння, навички, необхідні людині для адаптації та продуктивної діяльності в різних сферах виробництва. З огляду на зазначене сутність ключових компетентностей полягає в забезпеченні спеціалістів соціальною та професійною мобільністю, що охоплює успішну реалізацію своєї професійної діяльності, позиціонування в соціально-трудових відносинах та особистісний розвиток. Тому ключові компетентності ще називають універсальними, вони належать до загального (метапредметного) змісту освіти.

Реалізація компетентнісного підходу передбачає високу готовність випускника до успішної діяльності в електроніці, адже беззаперечна перевага компетентності над іншими традиційними та інноваційними підходами полягає у результативній спрямованості освіти.

Професійна компетентність фахівця, у свою чергу, має таку структуру: загальнолюдська компетентність (загальнокультурна, морально-політична, соціальна, інформаційна, комунікативна, етична, екологічна, валеологічна); загальнонаукова компетентність (методологічна, теоретична, методична, дослідницька); загальнопрофесійна компетентність (загальнопрофесійна, економічна, технічна, правова, психологічна, педагогічна); професійна компетентність (технологічна); функціональна компетентність (стратегічна, управлінська, виконавча); особистісна компетентність (мотиваційна, психологічна, регулятивна, адаптивна, виховна).

Про універсальність ключових (загальних) компетентностей йдеться в Методиці розробки професійних стандартів: «Вони не залежать від предметної галузі і тому виділяються окремо в структурі професійного стандарту» [4]. Зміст ключових компетентностей може змінюватися відповідно до обставин, і на різних етапах життя фахівця важливо забезпечити відповідність системи набутих знань в структурі ключових компетентностей. Наприклад, ключові компетентності повинні стосуватися соціальної (соціальна активність), професійної (формування колективу), спеціальної (мотивація діяльності), організаційної (організація колективної) діяльності [6].

Компетентнісний підхід дає можливість для формування компетентності в працівників у результаті трансформації уявлень про природу із зовнішніх знань у внутрішні, особистісно значущі, адже кінцевим результатом навчання є формування компетентності фахівця з електроніки, перенесення акценту з рівня знань студентів на їхні вміння використовувати інформацію для вирішення практичних завдань, виробничих проблем.

Необхідність формування ключових компетентностей у майбутніх спеціалістів визначається також вимогами роботодавців до їх уміння працювати в команді, проявляти лідерські якості, попереджати конфліктні ситуації, нести персональну відповідальність за результати прийняття професійних рішень, дотримуватися професійної етики, ефективного розподілу робочого часу, здійснення енергозберігаючої професійної діяльності тощо. Зміст цих ключових компетентностей розкриває особливості професії, яку майбутні спеціалісти здобувають у закладах вищої освіти. Отже, ключові компетентності можуть бути сформовані не лише в процесі професійно-практичної підготовки, зокрема під час теоретичного навчання в закладах вищої освіти, а також на заняттях з виробничого навчання та практики у виробничих умовах.

Проблема формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів з електроніки зумовлює необхідність модернізації системи підготовки майбутніх бакалаврів з електроніки на основі впровадження нових підходів і сучасних технологій в освітній простір закладів вищої освіти.

На основі вивчення результатів наукових досліджень проблеми професійної компетентності спеціалістів технічних спеціальностей визначено, що під професійною компетентністю майбутнього спеціаліста з електроніки розуміємо інтегральну характеристику особистості майбутнього фахівця, яка поєднує наявність знань, умінь і навичок у галузі електроніки та професійно важливі якості, що забезпечують ефективне виконання професійної діяльності з електроніки.

Для формування в майбутніх спеціалістів будь-якої галузі професійної компетентності необхідно враховувати, чи охоплюють виробничі функції та типові завдання, які вони вирішуватимуть, що знаходиться відображення у навчально-професійній освітній програмі з підготовки спеціаліста відповідного профілю. Вивчення та аналіз освітньо-професійної програми свідчать про те, що в процесі професійної діяльності фахівців даної галузі виділяють такі виробничі функції: дослідницьку, проєктування та технічну. Реалізація кожної із зазначених виробничих функцій передбачає вирішення певного кола завдань діяльності:

- дослідницька функція передбачає аналіз і синтез дискретних об'єктів, розробку електронних схем, розробку типового вузла та пристрою обслуговування тощо;
- функція проєктування передбачає розроблення програми, розвиток мереж, роботу з базами даних тощо;
- технічна функція пов'язана з організацією обчислювальних процесів, управління проєктами, підвищення ефективності роботи підприємств тощо.

Говорячи про професійну підготовку майбутніх бакалаврів електроніки, в процесі якої формується їхня професійна компетентність, відзначимо особливе значення спеціалізованих закладів освіти, освітній процес яких спрямований на формування особистості майбутнього фахівця, розкриття потенціалу особистості кожного здобувача освіти [3].

Мета освітньої діяльності закладу освіти має сприяти формуванню особистісної системи цінностей та інтересів; зміні якості своєї діяльності на користь інтелектуальних і практичних компонентів; ефективному розвитку індивідуальних здібностей; формуванню професійної компетентності з обраної спеціальності, що в підсумку забезпечить конкурентоспроможність особистості на ринку праці.

Формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів – тривалий, складний і багатогранний процес. Щоб успішно завершити цей процес і досягти бажаних результатів, потрібно здійснювати постійний контроль на всіх етапах його проходження і, головне, усвідомлювати кінцеву мету.

Об'єктом дослідження під час навчання є електронні пристрої та системи, мікропроцесорні та мікроконтролерні пристрої, системи первинного та вторинного перетворення інформації, аналогові та цифрові компоненти, процеси та системи збору, зберігання, захисту, обробки, передачі інформації та інтеграції цих систем для автоматизації техніки, завдання на основі сучасної комп'ютерної техніки та програмного забезпечення.

Навчальні цілі полягають у: набутті теоретичних і практичних знань і умінь, навичок, способів мислення, установок, ціннісних орієнтацій та інших особистісних якостей, достатніх для вирішення спеціальних теоретичних і практичних завдань розробки, проєктування, виробництва, монтажу, експлуатації, обслуговування, ремонту та модернізації пристроїв і систем [5].

Освітньо-професійна програма орієнтована на формування фахівця, здатного вирішувати проблеми, пов'язані з розробленням, виробництвом, експлуатацією та ремонтом електронних пристроїв на належному технічному рівні професійної діяльності, а також спрямована на гнучкість та адаптацію випускників до змін виробничих потреб. Майбутні бакалаври повинні вирішувати складні спеціалізовані завдання та практичні задачі, що характеризуються складністю та невизначеністю умов, під час професійної діяльності в галузі електроніки або в процесі навчання, що передбачає застосування теорії та методів проєктування електроніки.

Вирішуючи це завдання, майбутні бакалаври у закладах вищої освіти оволодівають навичками, які дозволять у майбутній діяльності реалізовувати власну професійну діяльність із застосуванням новітніх технологій.

Навички роботи з комп'ютерними професійними програмами, які необхідні для роботи в умовах воєнного стану, передбачають вивчення сучасних методів проєктування освітньої діяльності та підтримку функціонування дистанційного освітнього простору. Тому вважаємо завданням викладачів пояснити студентам сучасні освітні процеси і особливо наголосити на застосуванні цих процесів у майбутній професійній діяльності, показати, як знання сучасних технологій допомагають у щоденній роботі. Цей вид завдань сприяє формуванню комунікабельності майбутнього спеціаліста як риси особистості, його вміння спілкуватися з іншими людьми в колективі. Комунікабельність залежить від вроджених задатків, але формується також у процесі життя та діяльності людини в соціальних групах. Комунікабельність є універсальною компетентністю для всіх видів діяльності.

Майбутній бакалавр повинен бути комунікабельним, оскільки у своїй професійній діяльності він постійно перебуває в колективі, в Інтернет просторі, на зв'язку з цифровими технологіями. Це одна з особливостей розвитку комунікативних навичок при підготовці професійних бакалаврів з використанням повного спектру методів навчання. Також важливо пояснити студентам, що вміння спілкуватися є основою командної роботи. А вміння працювати в команді дає можливість створити якісний продукт.

Особливістю формування професійної компетентності бакалаврів електроніки є методика формування вміння вчитися протягом усього життя – це одна з важливих і необхідних ключових компетентностей [1]. Завдання педагогів – навчити студентів здобувати знання в майбутньому, вміти

опанувати нові технології, самостійно шукати інформацію, ефективно планувати робочий час, відповідально ставитися до поставлених завдань тощо.

Підготовка бакалаврів з електроніки виявляється у знанні електротехніки, програмного та апаратно-програмного забезпечення. Бакалаври також повинні вміти виконувати різні розрахунки, завдання, пов'язані з обчислювальною технікою, проектуванням інтегральних схем, аналогових датчиків, змішаних сигнальних плат. Набуття такого широкого діапазону вмінь і навичок може бути забезпечено шляхом інтеграції змісту навчальних дисциплін навчального плану. Міжпредметні зв'язки та інтеграція знань у цьому випадку відбуваються шляхом «взаємопроникнення» навчального матеріалу з відповідних дисциплін, а також шляхом використання розуміння змісту раніше вивченого навчального матеріалу під час подальшого вивчення нових дисциплін.

З метою досягнення цілісності та системності змісту освітньо-професійної програми пропонується здійснити послідовне зіставлення вхідних і вихідних характеристик кожної дисципліни. Цей спосіб дає можливість з мінімальними зусиллями забезпечити узгодженість змістових модулів освітньо-професійної програми. Оптимізація змісту професійно орієнтованих дисциплін для одночасного формування кількох компетентностей у рамках однієї дисципліни досягається шляхом реалізації зведених (укрупнених) міждисциплінарних завдань, що пов'язані з розробленням основних об'єктів галузі електроніки.

Для успішного здобуття майбутніми бакалаврами електроніки загальної та професійної компетентностей при вивченні програмованого переліку дисциплін розроблено політику навчальних дисциплін, основними пунктами якої є:

1. Присутність є обов'язковою складовою оцінювання. За пропуски занять без поважних причин здобувач освітніх послуг не атестується з відповідної дисципліни. Усі пропущені заняття повинні бути опрацьовані під час консультацій або на освітньому порталі закладу освіти.

2. З об'єктивних причин (наприклад, карантин, хвороба, участь у конференції, науковому проєкті, міжнародне стажування тощо) навчання може проходити онлайн на освітньому порталі за допомогою системи Moodle або через інші інформаційно-комунікаційні платформи (ZOOM) або технології за погодженням з викладачем курсу.

3. Студент повинен дотримуватися академічної етики: бути дисциплінованим, освіченим, доброзичливим, чесним, відповідальним, дбайливо ставитися до обладнання та книжкового фонду закладу освіти, виконувати графік навчального процесу.

Вирішення великих міждисциплінарних завдань, пов'язаних з розробленням об'єктів професійної діяльності, дає змогу найкращим чином сформувати декілька професійних компетентностей одночасно. Тільки із систематичним формуванням основних професійних навичок відбувається перехід від кількості до якості, від неусвідомленої дії до дії, заснованої на розумінні. При цьому передбачається безперервність вирішення основних завдань професійної діяльності фахівця з електроніки. Отже, впровадження в освітню практику підготовки майбутніх бакалаврів з електроніки міждисциплінарного інтеграційного підходу, розроблення та використання системи професійно орієнтованих завдань різного рівня складності сприятимуть формуванню та розвитку їх професійної компетентності як спеціалістів.

Отже, у сучасній науці ми спостерігаємо стійку тенденцію до утвердження не лише поняття «компетентний підхід», а й розуміння його суті, оскільки реалізація цього підходу базується на розумінні того, що прогрес людства залежить не стільки від економічного зростання, скільки від рівня індивідуального розвитку. Основним принципом професійного розвитку випускників з електроніки є реалізація компетентнісного підходу до розвитку їхньої професійної кваліфікації, що передбачає перехід від кваліфікації, яку бакалавр електроніки отримує раз і назавжди, до компетентності, яка дозволяє мобільні зміни.

Висновки. Отже, у формуванні професійної компетентності бакалаврів електроніки важливу роль відіграє формування системи цінностей та інтересів, ефективний розвиток індивідуальних здібностей, розвиток професійних здібностей для вирішення нестандартних фахових ситуацій.

Проблема навчання майбутніх бакалаврів, яке здійснюється, насамперед, в сучасних умовах, стає досить важливою. У цей період професійне становлення та особистісний розвиток особистості збагачуються практичним досвідом, формуються цінності, потреби у професійній самореалізації та самовдосконаленні. Усе це вимагає серйозної уваги до формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів, становлення в них відповідних професійних навичок, якостей, що дозволить якісно здійснювати професійну діяльність.

Список використаної літератури

1. Бевз А. В. Особливості формування професійної компетентності фахових молодших бакалаврів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 191. С. 212–216.
2. Закон України від 5 вересня 2017 р., № 2145-VIII «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38, 39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.11.2022).
3. Мороз М. О. Структурно-компонентний аналіз професійної компетентності вчителя музики. *Андрогогічний вісник*. Житомир: Вид. ЖДУ ім. І. Франка, 2019. № 10. С. 73–86.

4. Наказ Міністерства соціальної політики України від 22 січня 2018 р., № 74 «Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18#Text> (дата звернення: 20.11.2022).

5. Освітньо-професійна програма «Електроніка» ОПС «фаховий молодший бакалавр» за спеціальністю 171 «Електроніка» галузі знань 17 «Електроніка та телекомунікації кваліфікація «технік – конструктор». URL: <https://xp-elajqk.kiev.ua/wp-content/uploads/2022/02/Osvitno-profesijna-programa-Elektronika.FMB.pdf> (дата звернення: 24.11.2022).

6. Радкевич В. Ключові компетентності у професійному становленні особистості фахівця. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції*. 2021. С. 41–43.

7. Рамкова програма ЄС щодо оновлених ключових компетентностей. 2018. URL: <http://dlse.com.ua/ua/page/15/53#1> (дата звернення: 18.11.2022).

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF BACHELOR IN ELECTRONICS IN PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE

Boiko Lidiia

Postgraduate Student

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Samus Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Grebenyk Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director

Classic Professional College of Sumy State University

Introduction. *One of the optimal ways to meet the needs of comprehensively trained specialists, both graduates of a higher educational institution and customers, is the application of a competency-based approach to their training in professional disciplines in higher education. The issue of improving the educational process through the use of a competency-based approach is actively discussed in higher education pedagogy*

Purpose. *The article aims to analyze the issue of the development of professional competencies of a bachelor in electronics in pedagogical theory and practice.*

Methods. *The basis of the article was general scientific principles of objectivity, concreteness, universal methods of theoretical knowledge in the form of analysis and synthesis, abstraction, comparison, and modeling. The structural-functional method is especially important among the general methods because the analysis of the professional skills of a bachelor in electronics is inseparable from the consideration of the structure of the educational system and its components. Philosophical methods, such as hermeneutic and dialectical methods, are also widely used in the work.*

Results. *The development of the professional competence of future specialists in electronics makes it necessary to modernize the system of training future bachelors in electronics based on the introduction of new approaches and modern technologies into the educational space of higher education institutions. The study and analysis of the educational and professional program show that in the process of professional activity of specialists in this field, production functions are allocated, and the implementation of each of them involves solving a certain range of activity tasks. Future bachelors in educational institutions acquire skills that will allow them to implement their professional activities using the latest technologies in their future professional activities.*

Originality. *The novelty of the chosen topic of the scientific article lies in the absence of thorough works that highlight various aspects of the specified problem, which led to the lack of formation of a holistic understanding of the outlined problem both in a general theoretical and in a specific practical context. The dynamics of modern social processes require a more detailed analysis of the formation of professional competence of a bachelor in electronics in changing market conditions.*

Conclusion. *The formation of a system of values and interests, the effective development of individual abilities, and the development of professional abilities to solve non-standard professional situations play an important role in the formation of the professional competence of a bachelor in electronics. The problem of training future bachelors, which is carried out primarily in modern conditions, is becoming quite important. During this period, the professional development and personal development of the individual are enriched by practical experience, values, and needs for professional self-realization and self-improvement are formed. All this requires serious attention to the formation of the professional competence of future bachelors, the formation of relevant professional skills and qualities in them, which will allow them to carry out professional activities in a high-quality manner.*

Key words: *Competence, Professional Training, Educational Environment, Requirements for a Graduate, Professional Growth.*

References

1. Bevz, A. V. (2020) Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti fakhovykh molodshykh bakalavriv. [Peculiarities of formation of professional competence of professional junior bachelors] *Naukovi zapysky – Scientific notes*, 191, 212–216. [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy vid 5 veresnia 2017 r., № 2145-VIII «Pro osvitu» [Law of Ukraine from September 5, 2017, No.2145-VIII «On Education»]. (2017). *Vidomosti Verkhovnoi Rady – Bulletin of the Verkhovna Rada*, 38, 39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
3. Moroz, M. O. (2019) Strukturno-komponentnyi analiz profesiinoi kompetentnosti vchytelia muzyky [Structural and component analysis of professional competence of a music teacher] *Andrahohichnyi visnyk – Andragogical Bulletin*, 10, 73–86. [in Ukrainian].
4. Nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy vid 22 sichnia 2018 r., № 74 «Pro zatverdzhennia Metodyky rozroblennia profesiinykh standartiv» [Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine from January 22, 2018, No. 74 «On approval of the Methodology for the development of professional standards.»]. (2018). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18#Text> [in Ukrainian].
5. Osvitno-profesiina prohrama «Elektronika» OPS «fakhovyi molodshyi bakalavr» za spetsialnistiu 171 «Elektronika» haluzi znan 17 «Elektronika ta telekomunikatsii kvalifikatsiia «tekhnik – konstruktor» [Educational and professional program «Electronics» OPS «professional junior bachelor» in specialty 171 «Electronics» field of knowledge 17 «Electronics and telecommunications» qualification «technician – designer»]. *xn-e1ajqk.kiev.ua*. URL: <https://xn-e1ajqk.kiev.ua/wp-content/uploads/2022/02/Osvitno-profesijna-programa-Elektronika.FMB.pdf> [in Ukrainian].
6. Radkevych, V. (2021) Kliuchovi kompetentnosti u profesiinomu stanovleni osobystosti fakhivtsia [Key competences in the professional development of a specialist's personality]. Proceedings from: *XI Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii «Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy» – XI International Scientific and Practical Conference*. (pp. 41–43). Khmelnytskyi, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Ramkova prohrama YeS shchodo onovlenykh kliuchovykh kompetentnostei [EU framework program on updated key competences]. (2018). *multycourse.com.ua*. URL: <http://dlse/multycourse.com.ua/ua/page/15/53#1> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 30.11.2022 р.

УДК 378.011.3-051:62/64

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-137-144

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ

Андросенко Артем Олександрович

аспірант

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: bereza3811@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-8189-4146

У статті уточнено сутність поняття «педагогічна майстерність майбутніх вчителів трудового навчання і технологій». Визначено структуру досліджуваної якості як сукупність мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексійного компонентів. Визначено критерії розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання і технологій, а саме: мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, діялісно-технологічний та креативно-рефлексійний, а також відповідні їм показники. Для оцінювання рівня розвитку досліджуваної якості обрано три рівні: високий, середній, низький.

Ключові слова: критерії, показники, рівні, педагогічна майстерність, майбутні вчителі трудового навчання і технологій.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми зумовлена низкою кардинальних змін у вітчизняній системі освіти, зокрема реформуванням, модернізацією та цифровізацією системи освіти. Необхідною умовою модернізації професійної освіти є високий рівень педагогічної майстерності майбутніх учителів, які зобов'язані особистим прикладом, педагогічними здібностями і сумлінною працею підняти престиж трудових професій, виховати ціннісне ставлення учнів до праці, сприяти їхньому особистісному розвитку [6].

Як зазначає В. Курок, педагогічна діяльність у її ідеальному розумінні вимагає інтегративності й гармонійного розвитку рис особистості, що можуть виявлятися різними гранями в різних умовах і ситуаціях. Структура діяльності вчителя є інваріантною для вчителів усіх спеціальностей, відмінності полягають лише в змістовому аспекті, який залежить від специфіки предмета, що викладають, й особистого ставлення до навчально-виховного процесу [8, с. 239].

Сучасній школі потрібен учитель трудового навчання і технологій, готовий до професійної діяльності в умовах змін і постійного вдосконалення педагогічної майстерності. Робота з підготовки майбутніх учителів потребує зміни пріоритетів, уміння самостійно здобувати знання необхідно поєднувати з умінням аналізувати інформацію, робити висновки про її важливість або другорядність, синтезувати окремі фрагменти інформації, надавати перевагу новим знанням та ідеям, ефективно застосовувати їх на практиці.

Як підкреслив В. Ковальчук, розв'язання проблеми розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів можливе шляхом формування та розвитку вмій добирати й застосовувати такі методи й прийоми викладання, які сприятимуть засвоєнню знань і розвитку загальної здатності до творчого мислення й активної поведінки [10].

Педагогічна майстерність – це вищий рівень розвитку професійних характеристик особистості, що визначається психолого-педагогічною підготовленістю, здатністю до оптимального вирішення педагогічних задач, новаторством, творчістю, мобільністю, високим рівнем розвитку педагогічної техніки та педагогічного мислення, професійно-педагогічною компетентністю тощо.

На законодавчому рівні вона забезпечується низкою законів України, Постановами КМУ й іншими вітчизняними нормативно-правовими актами, а саме: законами України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Концепцією «Нова українська школа» (2016), Концепцією розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Національною рамкою кваліфікацій, стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) (2015) та ін. Питанням інформатизації освіти, впровадженню новітніх цифрових технологій в освітнє середовище в Україні теж приділяється значна увага. Зокрема, ухвалено Закон України «Про національну програму інформатизації» (2011), Концепцію розвитку цифрових компетентностей (2021) та ін.

Модернізація вищої школи передбачає посилену увагу до підвищення якості освітнього процесу, наслідком якого є розвиток педагогічної майстерності майбутнього фахівця. З огляду на це сучасний етап реформування системи вищої освіти в Україні передбачає істотне розширення змістового поля професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій в умовах магістратури. Зокрема, постає завдання розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів, оскільки саме їхня самовіддана творча робота формує підґрунтя для якісної підготовки висококваліфікованих фахівців, які є ключовим ресурсом у розбудові високотехнологічної економіки і реалізації сталого розвитку країни [5, с. 134].

Окреслюючи цю проблему, актуалізуємо потребу визначення компонентів, критеріїв та рівнів розвитку досліджуваної якості в майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми здійснювався на основі наукових праць вітчизняних та зарубіжних науковців, які спрямовують свої дослідження на певні аспекти окресленої проблематики. В контексті теми наукового пошуку науковий інтерес становлять теоретичні доробки в яких висвітлено такі проблеми: теоретичні засади розвитку педагогічної майстерності (В. Ковальчук, Г. Коберник, І. Зязюн, О. Бартків, Є. Барбіна та ін.); проблеми підготовки вчителів трудового навчання і технологій (І. Андрощук, В. Бурдун, В. Глуханюк, В. Курок, О. Марущак, Л. Оршанський, О. Пискун, О. Рогозіна, В. Соловей, С. Ткачук, С. Яшанов, С. Яшук).

Мета статті – теоретично обґрунтувати критерії, показники та рівні розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання і технологій.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній теорії та практиці є значна кількість підходів до обґрунтування зв'язку між поняттями «критерій» і «показник». У межах публікації вважаємо за доцільне дотримуватися наукової позиції вчених, які розглядають поняття «критерій» як ширше за своїм змістом, ніж поняття «показник».

Так, С. Іванова зазначає, що «критерії мають бути об'єктивними та включати найсуттєвіші, основні сутнісні ознаки досліджуваного явища, а також відображати динаміку вимірюваної якості в просторі та часі й розкриватися через низку показників, за інтенсивністю прояву яких можна стверджувати про більший чи менший рівень вираженості конкретного критерію» [4, с. 152].

Слушною є й думка І. Блощинського, який вважає, що під час опрацювання критеріїв і показників необхідно враховувати, що їх розроблення «ґрунтується на меті дослідження; обрані критерії відображають ознаки, притаманні предмету, який вивчається, незалежно від волі та свідомості суб'єктів дослідження; ознаки повинні бути сталими, повторюватися та відображати сутність явища; система взаємопов'язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв» [1, с. 75].

З огляду на зазначені вище характеристики, будемо розглядати критерії й показники як сукупність ознак, на основі яких здійснюється оцінювання умов, процесу та результату розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що відповідають поставленим цілям професійної підготовки в педагогічному ЗВО.

Визначаючи критерії розвитку досліджуваної якості, ми керувалися положеннями критеріального підходу про те, що критерії мають фіксувати діяльнісний стан суб'єкта і повинні нести інформацію про цілі, мотиви, ставлення суб'єкта до діяльності, засоби, умови і одержаний результат [6, с. 83].

У педагогічній теорії критерій визначається як мірило або ознака, на основі якої здійснюється оцінка: «критерій – мірило для визначення, оцінки предмета чи явища; ознака, взята за основу класифікації»; засіб або ознака для судження, визначення, класифікації або оцінки чого-небудь, на основі якої обирається одне із багатьох можливих рішень.

Узагальнюючи запропоновані твердження, ми визначаємо критерій як сукупність ознак, якостей і властивостей, що дозволяють оцінити сутнісні характеристики предмета, явища або процесу. Кожен із критеріїв, за яким досліджують те чи інше явище, об'єднує в собі прості показники, за якими перевіряють відповідність функціональної здатності випускника педагогічного закладу вищої освіти, орієнтуючись на вимоги професіограми або стандарту педагогічної освіти, а також вимоги, окреслені в навчальних предметах, які опановують майбутні фахівці початкової освіти.

Показники дають можливість оцінити стан, сформованість, функціонування, динаміку розвитку досліджуваного й проявляються низкою ознак, які можна спостерігати, вимірювати й на підставі яких здійснювалося оцінювання рівнів розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Аналізуючи теоретичні положення та враховуючи мету дослідження, ми будемо виходити з того, що критерії розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання та технологій – це ознаки, на підставі яких здійснюється оцінювання рівнів розвитку педагогічної майстерності, а показники вимірювання – це кількісні та якісні характеристики їх сформованості, які вивчаються та вимірюються.

На підставі проведеного аналізу наукової літератури щодо змістової структури педагогічної майстерності майбутніх вчителів трудового навчання та технологій з'ясовано, що в її основі полягає система знань, умінь, навичок, мотивів, особистісних якостей, які забезпечують ефективність її розвитку. Виходячи з позиції, що педагогічна майстерність є вищим рівнем розвитку професійних характеристик особистості, виокремлено такі її компоненти як *мотиваційний*; *когнітивний*; *діяльнісний*; *рефлексійний* компоненти та відповідні критерії, а саме: мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, діялісно-технологічний, креативно-рефлексійний.

Мотиваційно-ціннісний критерій визначає ціннісне ставлення до майбутньої професії, а також мотиваційну готовність до розвитку педагогічної майстерності, що включає їх знання й уміння в галузі пізнання і саморозвитку, здатності до відповідального розв'язання завдань із управління власними мотиваційними станами, як систему мотиваційно-ціннісних (мотиваційної, соціальної, світоглядної) компетентностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Тому вважаємо слушною думку В. Ковальчука щодо того, що однією з провідних цілей сучасної вищої педагогічної освіти є розвиток у майбутнього фахівця бажання та здатності вчитися протягом усього життя, постійно поповнюючи соціальні та професійні знання та вміння, набуті в процесі навчання у ЗВО [5, с. 677].

Критерієм його сформованості є мотиваційно-ціннісна готовність майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку педагогічної майстерності (система мотивів, інтересів, потреб і ціннісних орієнтацій, що в своїй сукупності відображають готовність майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку педагогічної майстерності).

Показниками мотиваційно-ціннісної готовності майбутніх учителів трудового навчання та технологій є:

– мотиваційна готовність до розвитку власної педагогічної майстерності; усвідомлення потреби у збагаченні власного досвіду знаннями про сучасні освітні методи, прийоми та технології, а також особливості її використання у майбутній педагогічній практиці;

– ціннісне ставлення до педагогічної діяльності, розуміння її значущості; здатність до подолання стереотипів у педагогічній діяльності;

– вдумливе сприйняття власного досвіду в контексті розвитку педагогічної майстерності; самостійність у прийнятті рішень; розвиток емоційно-вольового механізму підготовки до педагогічної діяльності;

– професійно-особистісне самовизначення майбутніх учителів трудового навчання та технологій щодо розвитку педагогічної майстерності; соціальна взаємодія (соціальна мобільність, уміння подолати конфлікти, співробітництво).

Ці показники виявляють себе не ізольовано, а в різноманітних поєднаннях і взаємозв'язках. Зокрема, потреба у нововведеннях активізує інтерес до найсвіжіших знань у галузі трудового навчання та технологій, а успішність власної педагогічної інноваційної діяльності допомагає долати труднощі, шукати нові способи діяльності, відстоювати новаторські підходи у взаємодії з тими, хто їх не сприймає. Отже, мотиваційний компонент є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості майбутніх учителів трудового навчання та технологій як фахівців, оскільки від того, як вони мотивують свою готовність до розвитку педагогічної майстерності, залежать досягнуті результати в навчанні та вихованні школярів.

Пізнавальний критерій визначає теоретичну готовність як систему когнітивних (методичної, загальнопрофесійної, інструментальної, техніко-технологічної) здатностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що необхідні їм для розуміння основ (сутності, способів, принципів, форм та методів) розвитку педагогічної майстерності.

Критеріями його сформованості є пізнавальна готовність майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку педагогічної майстерності, що включає професійно значущі знання, знання про інноваційні технології в обраній спеціальності та про власний інноваційний потенціал.

Показниками пізнавального критерію розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку педагогічної майстерності є:

- знання про сучасні педагогічні технології як про основний механізм розвитку освіти, про сутність понять «педагогічна майстерність», «технологія», «інноваційні педагогічні технології»;
- знання майбутнього вчителя трудового навчання та технологій про методи й засоби розвитку педагогічної майстерності;
- наявність ґрунтовних теоретичних знань в галузі педагогічної освіти; знання особливостей процесу формування умінь і навичок учнів, методів вирішення винахідницьких завдань.

Діяльнісно-технологічний критерій базується на загальних прийомах і способах інтелектуальної діяльності (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизація), уміннях, що на кожному етапі розвитку педагогічної майстерності потребують від майбутніх учителів трудового навчання та технологій власної інноваційної активності та вміння передбачати результати своєї роботи. Критерієм сформованості діяльнісно-технологічного компонента розвитку педагогічної майстерності у майбутніх учителів трудового навчання та технологій є практична готовність успішно діяти на основі практичного досвіду з розв'язання завдань інноваційної педагогічної діяльності.

Показниками діяльнісно-технологічного критерію розвитку педагогічної майстерності в майбутніх учителів трудового навчання та технологій є:

- уміння, необхідні для формування й конкретизації цілей освітнього процесу, пошукової роботи, планування з урахуванням поставлених завдань; обліку етапів формування розумових цілей; передбачення можливих ускладнень і шляхів їхнього подолання; уміння знаходити інформацію з різних джерел; аналізувати, перетворювати, формалізувати і прогнозувати подальше використання одержаної інформації, створювати, зберігати і накопичувати нову інформацію, застосовувати її для вирішення тих чи інших професійних завдань;
- здатність здійснювати відбір матеріалу, розробляти структуру, встановлювати міжгалузеві зв'язки; діагностувати проблеми в галузі застосування інноваційних педагогічних технологій на уроках трудового навчання та технологій;
- здатність до професійного спілкування, самовираження, монологічного, діалогічного та полілогічного мовлення; уміння застосовувати комунікативні та текстологічні методи одержання знань; конструктивно використовувати набуті в процесі професійної підготовки знання та вміння тощо.

Пошук, освоєння і застосування сучасних педагогічних технологій, аналіз одержаних результатів і власного індивідуального стилю навчання можуть сприяти розвитку педагогічної майстерності. Саме з цих міркувань було визначено рефлексійно-креативний критерій розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що представлений креативними (дослідницькою, творчою та самоосвітньою), рефлексійною та прогностичною здатностями.

Критерієм сформованості креативно-рефлексійного компонента розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання та технологій є високий рівень усвідомлення, самоаналізу і самооцінки студентами власної педагогічної діяльності та її результатів, уточнення шляхів її реалізації, визначення на основі свого особистого досвіду оптимальних методів і прийомів розвитку педагогічної майстерності.

Показниками креативно-рефлексійного критерію розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання та технологій є:

- уміння творчо переосмислювати нововведення, відповідно до умов конкретного закладу освіти; адаптувати впроваджені концепції й методики;
- прагнення до оволодіння новими інформаційними і професійними методами й засобами, одержання та збагачення інформації про шляхи розвитку педагогічної майстерності;
- володіння технікою самодіагностики, навичками самоосвіти та саморозвитку, здатність до самопізнання і самореалізації;
- усвідомлення майбутніми учителями трудового навчання та технологій особистісної та суспільної цінності педагогічної діяльності, професійного самовдосконалення; сформованість потреби в самоосвіті, саморозкритті та самовираженні через інноваційну діяльність; прагнення до успіху в професійній діяльності;
- уміння здійснювати рефлексію майбутньої педагогічної діяльності на основі осмислення практичного досвіду;
- уміння оцінювати свою дослідницьку діяльність, здійснювати саморегуляцію й коригувати її з урахуванням власних можливостей та здібностей.

Таким чином, до структури цього критерію входять творчі вміння, особистісні якості, а також рефлексійні дії (осмислення, самоаналіз і самооцінка власної педагогічної діяльності і її результатів)

майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що у своїй сукупності відображають креативно-рефлексійну готовність до розвитку педагогічної майстерності задля успішної майбутньої професійної діяльності.

Критерії та показники розвитку педагогічної майстерності майбутніх вчителів трудового навчання і технологій представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Критерії та показники сформованості компонентів розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання і технологій

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	<i>мотиваційно-ціннісний</i>	<ul style="list-style-type: none"> – мотиваційна готовність до розвитку власної педагогічної майстерності; усвідомлення потреби у збагаченні власного досвіду знаннями про сучасні освітні методи, прийоми та технології, а також особливості її використання у майбутній педагогічній практиці; – ціннісне ставлення до педагогічної діяльності, розуміння її значущості; здатність до подолання стереотипів у педагогічній діяльності; – вдумливе сприйняття власного досвіду в контексті розвитку педагогічної майстерності; самостійність у прийнятті рішень; розвиток емоційно-вольового механізму підготовки до педагогічної діяльності; – професійно-особистісне самовизначення майбутніх учителів трудового навчання та технологій щодо розвитку педагогічної майстерності; соціальна взаємодія (соціальна мобільність, уміння уникнути і подолати конфлікти, співробітництво).
Когнітивний	<i>Пізнавальний</i>	<ul style="list-style-type: none"> – знання про сучасні педагогічні технології як про основний механізм розвитку освіти, про сутність понять «педагогічна майстерність», «технологія», «інноваційні педагогічні технології». – знання майбутнього вчителя трудового навчання та технологій про методи й засоби розвитку педагогічної майстерності; – наявність ґрунтовних теоретичних знань в галузі педагогічної освіти; знання особливостей процесу формування умінь і навичок учнів, методів вирішення винахідницьких завдань.
Діяльнісний	<i>діялісно-технологічний</i>	<ul style="list-style-type: none"> – уміння, необхідні для формування й конкретизації цілей освітнього процесу, пошукової роботи, планування з урахуванням поставлених завдань; обліку етапів формування розумових цілей; передбачення можливих ускладнень і шляхів їхнього подолання; уміння знаходити інформацію з різних джерел; аналізувати, перетворювати, формалізувати і прогнозувати подальше використання одержаної інформації, створювати, зберігати і накопичувати нову інформацію, застосовувати її для вирішення тих чи інших професійних завдань; – здатність здійснювати відбір матеріалу, розробляти структуру, встановлювати міжгалузеві зв'язки; діагностувати проблеми в галузі застосування інноваційних педагогічних технологій на уроках трудового навчання та технологій; – здатність до професійного спілкування, самовираження, монологічного, діалогічного та полілогічного мовлення; уміння застосовувати комунікативні та текстологічні методи одержання знань; конструктивно використовувати набуті в процесі професійної підготовки знання та вміння тощо.
Рефлексійний	<i>Креативно-рефлексійний</i>	<ul style="list-style-type: none"> – уміння творчо переосмислювати нововведення, відповідно до умов конкретного закладу освіти; адаптувати впроваджувані концепції й методики; – прагнення до оволодіння новими інформаційними і професійними методами й засобами, одержання та збагачення інформації про шляхи розвитку педагогічної майстерності; – володіння технікою самодіагностики, навичками самоосвіти та саморозвитку, здатність до самопізнання і самореалізації; – усвідомлення майбутніми учителями трудового навчання та технологій особистісної та суспільної цінності педагогічної діяльності, професійного самовдосконалення; сформованість потреби в самоосвіті, саморозкритті та самовираженні через інноваційну діяльність; прагнення до успіху в професійній діяльності; – уміння здійснювати рефлексію майбутньої педагогічної діяльності на основі осмислення практичного досвіду; – уміння оцінювати свою дослідницьку діяльність, здійснювати саморегуляцію й коригувати її з урахуванням власних можливостей та здібностей.

Виділені нами критерії та показники розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання та технологій потребують розроблення діагностичного інструментарію для оцінювання

їх якісних та кількісних характеристик. Для проведення такого аналізу необхідним є застосування рівневого підходу.

Під рівнем розвитку педагогічної майстерності майбутніх вчителів трудового навчання та технологій ми розуміємо ступінь сформованості досягнутих майбутніми учителями результатів щодо оволодіння знаннями, уміннями та навичками у процесі професійної підготовки, а також під час проходження педагогічної практики.

Тому на основі розроблених вище критеріїв та показників було визначено три рівні її розвитку: низький, середній та високий. Ці рівні характеризують розвиток педагогічної майстерності майбутніх вчителів трудового навчання та технологій й визначають ступінь, величину цієї якості.

Низький рівень характеризується інертним ставленням майбутнього вчителя трудового навчання та технологій до розвитку педагогічної майстерності; недостатньо сформованим бажанням працювати за обраним фахом; відсутністю ціннісного ставлення до оволодіння теорією й методикою організації навчальної діяльності на уроках трудового навчання та технологій; низьким ступенем знань, у тому числі знань з методики трудового навчання та технологій; незнанням науково-теоретичних основ педагогічної майстерності; неглибокими знаннями про засоби, інструменти та способи її розвитку; байдужим ставленням до самовдосконалення, яке здійснюється переважно на інтуїтивному рівні.

Середній рівень визначається ситуативним ставленням майбутнього вчителя трудового навчання та технологій до розвитку педагогічної майстерності; позитивно-активним ставленням до педагогічної діяльності; низьким рівнем прагнення розширювати свої знання в галузі сучасних освітніх технологій; поверховими знаннями науково-теоретичних основ розвитку педагогічної майстерності; умінням забезпечувати комунікативний контакт з іншими учасниками освітнього процесу, контролювати успішність навчання, об'єктивно оцінювати її поточні результати, своєчасно виявляти необхідність внесення певних змін у власну організаторську діяльність і коректив у навчальну роботу учнів; здатністю оцінювати власний рівень розвитку педагогічної майстерності.

Високий рівень визначається глибоким усвідомленням необхідності розвитку педагогічної майстерності для побудови успішної професійної діяльності в майбутньому; знаннями про сучасні педагогічні технології як про основний механізм розвитку освіти, про сутність понять «педагогічна майстерність», «технологія», «інноваційні педагогічні технології»; знаннями майбутнього вчителя трудового навчання та технологій про методи й засоби розвитку педагогічної майстерності; наявністю ґрунтовних теоретичних знань в галузі педагогічної освіти; знання особливостей процесу формування умінь і навичок учнів, методів вирішення винахідницьких завдань; здатністю до професійного спілкування, самовираження, монологічного, діалогічного та полілогічного мовлення; умінням застосовувати комунікативні та текстологічні методи одержання знань; конструктивно використовувати набуті в процесі професійної підготовки знання та вміння; адекватністю самооцінки щодо сформованості власної педагогічної майстерності та прагненням її розвивати.

Висновки. З огляду на викладене вище ми дійшли висновків, що розвиток педагогічної майстерності є одним із ключових завдань професійної підготовки в умовах сучасних змін в освітній системі.

Отже, визначені критерії, показники та рівні уможливають об'єктивне оцінювання розвитку педагогічної майстерності у майбутніх вчителів трудового навчання і технологій. Використання цих критеріїв дасть змогу об'єктивно оцінити стан розвитку досліджуваної якості у здобувачів освіти, в чому і вбачаємо перспективи подальших розвідок.

Список використаної літератури

1. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО. *Наукові записки. Педагогіка і психологія*. Вінниця: ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. Вип. 4. С. 74–76.
2. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16 січня 2020 року. URL: <https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-povnu-zagalnu-serednju-osvitu-10-14-11-16-04-2020>.
4. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 52. С. 152–156.
5. Ковальчук В. Імплементація системи розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій*: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (13 травня 2022 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2022. С. 133–135.
6. Ковальчук В. І. Структурні компоненти педагогічної майстерності майстра виробничого навчання ПТНЗ. *Інноваційні технології в освіті*: матеріали VIII міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні технології в освіті» (г. Ялта. 27–29 вересня 2012 г.). Ялта, 2012. С. 214–216.

7. Ковальчук В. І., Федченко М. В. Впровадження компетентнісно-орієнтованого підходу в професійному навчанні студентів педагогічних спеціальностей. *Молодий вчений*. 2018. № 11(2). С. 675–678.
8. Курок В. П. Дослідження компонентів діяльності вчителя як передумова створення її моделі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2 (46). С. 233–240.
9. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія. Миколаїв: Ліон, 2005. 215 с.
10. Kovalchuk V. Development of pedagogical mastery of future vocational training teachers under conditions of educational transformations / V. Kovalchuk, I. Marynchenko, L. Hrytsenko. *New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries: monograph* / edited by authors / V. Vasyl Kovalchuk, I. Marynchenko, L. Hrytsenko. Riga, Latvia: Publishing House «Baltija Publishing», 2019. P. 186–208.

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF DEVELOPMENT OF TEACHING SKILLS OF FUTURE LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY TEACHERS

Androsenko Artem

Postgraduate Student

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The urgency of the issue is conditioned by several radical changes in the Ukrainian education system, in particular, its reforming, modernization, and digitalization. A necessary condition for the modernization of professional education is a high level of future teachers' pedagogical skills. They are obliged to raise the prestige of labor professions by personal example, pedagogical skills, and conscientious work, to educate pupils' valuable attitude to work, and to promote their personal development.*

A modern school needs a teacher of labor training and technologies, ready for professional activity in the conditions of changes and constantly improving pedagogical skills. The work of training future teachers requires changes in priorities, the ability to independently acquire knowledge, combine it with the ability to analyze information, make decisions about its importance, synthesize some fragments of information, give preference to new knowledge and ideas, and effectively apply them in practice.

Purpose. *The article aims to theoretically substantiate the criteria, indicators, and levels of developing future labor education and technologies teachers' teaching skills.*

Methods. *Analysis of regulatory and legal educational documents, theoretical work of Ukrainian and foreign authors on the topic of scientific search, generalization, and systematization were used.*

Results. *Based on the analysis of the scientific literature on the content structure of the pedagogical mastery of future labor education and technologies teachers, it was found that it is based on a system of knowledge, abilities, skills, motives, and personal qualities that ensure the effectiveness of its development. Based on the position that pedagogical mastery is the highest level of developing individual professional characteristics, such components are defined: motivational; cognitive; activity; reflective and corresponding criteria, namely: motivational-value, cognitive, activity-technological, and creative-reflexive.*

The criteria and indicators of the developing future labor education and technologies teachers' teaching skills that we have identified require the creation of a diagnostic means to assess their qualitative and quantitative characteristics. To carry out such an analysis, it is necessary to use a level approach.

Therefore, based on the criteria and indicators developed above, three levels of its development were determined: low, medium, and high. These levels characterize the development of the teaching skills of intending labor training and technologies teachers and determine the degree and value of this quality.

Originality. *The understanding of the concept of «intending labor training and technologies teachers' pedagogical mastery» has been clarified. The structure of the researched quality is determined as a set of motivational; cognitive; activity and reflective components. The criteria for developing future labor education and technologies teachers of teaching skills are defined, namely: motivational-value, cognitive, activity-technological, and creative-reflexive, as well as their corresponding indicators. To assess the studied quality development, we chose three levels: high, medium, and low.*

Conclusion. *Given the above-mentioned, we concluded that developing teaching skills is one of the key tasks of professional training in the conditions of modern changes in the educational system.*

Therefore, the determining criteria, indicators, and levels will enable an objective assessment of future labor education and technologies teachers' teaching skills development. Using these criteria will make it possible to objectively assess the state of developing students' researched quality, in which we see prospects for further research.

Keywords: *Criteria, Indicators, Levels, Pedagogical Mastery, Future Labor Education and Technologies Teachers.*

References

1. Bloschynskiy, I. H. (2001). Obhruntuvannya kryteriiv i pokaznykiv efektyvnosti protsesu formuvannia adekvatnoi samootsinky kursantiv u navchalnomu protsesi VVZO [Justification of the criteria and indicators of the effectiveness of the process of formation of adequate self-assessment of cadets in the educational process]. *Naukovi zapysky. Pedahohika i psykholohiia – Scientific notes. Pedagogy and psychology*, 4, 74–76 [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» № 2145-VIII vid 5 veresnia 2017 roku [Law of Ukraine «On Education» № 2145-VIII from September 5, 2017]. *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» № 463-IX vid 16 sichnia 2020 roku [Law of Ukraine «On Complete General Secondary Education» № 463-IX from January 16, 2020]. *osv-osvita.gov.ua*. URL: <https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-povnu-zagalnu-serednju-osvitu-10-14-11-16-04-2020> [in Ukrainian].
4. Ivanova, S. V. (2010). Kryterii ta pokaznyky rozvytku profesiinoi kompetentnosti vchyteliv biolohii v zakladakh pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Criteria and indicators of the development of professional competence of biology teachers in institutions of postgraduate pedagogical education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky – Bulletin of Zhytomyr State University. Pedagogical sciences*, 52, 152–156 [in Ukrainian].
5. Kovalchuk, V., (2022). Implementatsiia systemy rozvytku pedahohichnoi maisternosti maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia [Implementation of the system of development of pedagogical skills of future teachers of vocational training]. Proceedings from: *Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia «Rozvytok pedahohichnoi maisternosti maibutnoho pedahoha v umovakh osvity transformatsii» – All-Ukrainian scientific-practical conference «Development of pedagogical skills of the future teacher in terms of educational transformations»* (pp. 133–135). Hlukhiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Kovalchuk, V. I. (2012). Strukturni komponenty pedahohichnoi maisternosti maistra vyrobnychoho navchannia PTNZ [Structural components of the pedagogical mastery of the master of industrial training of vocational training.]. Proceedings from: *VII Mezhdynarodnaya nauchno-practicheskaya konferentsiia «Ynnovatsionnie tekhnolohyy v obrazovanyu» – VIII International Scientific and Practical Conference «Innovative Technologies in Education»*, (pp. 214–216). Yalta, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Kovalchuk, V. I., & Fedchenko, M. V. (2018). Vprovadzhennia kompetentnisno-orientovanoho pidkhodu v profesiinomu navchanni studentiv pedahohichnykh spetsialnostei [Implementation of competence-oriented approach in professional training of students of pedagogical specialties]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 11(2), 675–678. [in Ukrainian].
8. Kurok, V. P. (2015). Doslidzhennia komponentiv diialnosti vchytelia yak peredumova stvorennia yii modeli [Study of the components of the teacher's activity as a prerequisite for the creation of her model]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2(46), 233–240 [in Ukrainian].
9. Piekhota, O. M. (2005). *Osobystisno oriientovane navchannia: pidhotovka vchytelia [Personal oriented education: teacher training]*. Mykolaiv: Ilion. [in Ukrainian].
10. Kovalchuk, V. (2019). Development of pedagogical mastery of future vocational training teachers under conditions of educational transformations. V. Kovalchuk, I. Marynchenko, & L. Hrytsenko (Eds.). *New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries*. Riga, Latvia: Publishing House «Baltija Publishing».

Отримано редакцією 11.11.2022 р.

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

УДК: 373.5. 091.64:811.161.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-145-150

ТРАНСФОРМАЦІЯ МЕТОДУ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Голуб Ніна Борисівна

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури
Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
e-mail: olnazir_777@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-3736-9296

Горошкіна Олена Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор, завідувачка відділу навчання української мови та літератури
Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
e-mail: olenagoroshkina@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-0378-888X

У статті уточнено суть поняття «метод роботи з підручником на уроках української мови» у формуванні компетентного мовця. Акцентовано, що трансформація методу передбачає не просто зміну назви (метод роботи з джерелом інформації), а передусім прагнення зробити його цікавим, привабливим і продуктивним. Визначено прийоми, що формують структуру методу й дидактичні можливості: мотивування; цілевизначення; висловлення припущень (гіпотезування); формулювання завдань; поставлення запитань; осмислення заголовків, епіграфів; планування; трансфер (застосування інформації в іншому контексті); аналіз; виділення основного і другорядного; виписування; відсіювання зайвого; визначення теми, основної думки; структурування тексту; укладання списку; добір заголовку; створення хмари слів; виявлення і формулювання проблеми; виявлення тези й аргументів; переформатування текстової інформації в графічну, цифрову; узагальнення; асоціювання деталей інформації із яскравими образами; формулювання висновків; рефлексія. Визначено переваги нового прийому трансферу, що передбачає пошук застосунку конкретних знань за межами мови, а отже, сприяє виведенню мовних знань на метапредметний рівень.

Ключові слова: метод роботи з підручником, метод роботи з джерелом інформації, прийом, трансфер, урок української мови

Постановка проблеми. Державний стандарт базової середньої освіти визначає мету діяльності вчителя-словесника як «всебічний розвиток, навчання та виховання учнів, виявлення їхніх обдарувань, розвиток талантів і здібностей, формування компетентностей, необхідних для соціалізації та громадянської активності, свідомого життєвого вибору й самореалізації, трудової діяльності, відчуття відповідальності, шанобливого ставлення до суспільства, родини, довкілля і культури, української демократичної держави» [7]. Упровадження нової редакції стандарту передбачає трансформування всього освітнього процесу. Якщо традиційно метою навчання української мови було визначено засвоєння знань, формування стійких умінь і навичок, то нині компетентнісний підхід як пріоритет висуває не поінформованість учнів, а формування вмінь навчатися, самостійно здобувати знання, взаємодіяти з іншими людьми й зі світом. Тож результат є визначальним чинником перебігу освітнього процесу. Формулюючи мету кожного уроку, передусім необхідно орієнтуватися на результат. Змінюються також підходи до оцінювання, предметом його стають передусім конкретні особистісні досягнення здобувачів освіти.

З огляду на це перед науковцями і вчителями постала проблема розроблення ефективних методик, спроможних забезпечити нові результати, й апробування їх у закладах освіти.

Ключовим складником будь-якої методики чи технології є метод навчання. Якою б не була продуктивність селекції «нових» та «інноваційних» методів, усі вони, крім психодідактичних, «виростають» із п'яти традиційних, а саме: розповіді, бесіди, самостійної роботи з підручником, спостереження за мовними явищами і вправ. Відхід від наукової традиції дослідження дидактичної

спроможності й ефективності кожного методу навчання, яку запровадив в українській лінгводидактиці О. Біляєв, спричинив поверхневе уявлення про методи й інтуїтивне використання їх на практиці.

Спеціальне дослідження методу самостійної роботи з підручником на різних типах та етапах уроку проводила під керівництвом О. Біляєва Н. Гончаренко (Остапенко), яка обґрунтувала структуру методу, визначила основні прийоми, що формують його, і розробила рекомендації щодо ефективного застосування.

Відтоді минуло понад 30 років, по-перше, кардинально змінилися навчальні програми, визначено нові підходи, переглянуто вимоги та функції підручника, а доступність численних посібників і довідників урівняла їх у правах з єдиною колись навчальною книжкою. По-друге, зважаючи на суб'єкт-суб'єктний характер освітнього процесу назріла потреба говорити не лише про методи навчання, але й про методи учіння, спрямовані на формування актуальних навичок та особистісних рис. Відповідно до зазначеного вище, назріла потреба сфокусувати увагу на проблему трансформування методу роботи з підручником.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різним аспектам застосування методу роботи з підручником присвячено розвідки Н. Бондаренко, Т. Видайчук, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, О. Кучерук, М. Пентиліук, Л. Попової та ін. лінгводидактиків, оприлюднені впродовж останнього п'ятиріччя. Зокрема, Т. Видайчук визначає підручник засобом формування історичної пам'яті [1], обґрунтовує обов'язковість історико-лінгвістичного складника змісту навчання української мови, що забезпечує ознайомлює здобувачів освіти з історією української мови, пам'ятками української писемності, фактами лінгвоциду української мови та утиском українців, спрямовує освітній процес на формування національної ідентичності, розвиток лінгвістичної, історичної та політичної ерудиції. Дослідниця зазначає, що способами і засобами уведення такого складника можуть стати екскурсії (реальні та віртуальні) до музеїв, бібліотек та наукових інституцій, перегляд документальних та художніх фільмів, уроки-дискусії, лекторії, робота з текстом окремої пам'ятки української мови [2, с. 60].

У попередніх публікаціях ми схарактеризували зміст і структуру, дидактичні можливості сучасного шкільного підручника української мови в компетентнісному вимірі української освіти, основні його функції, трансформування методу в умовах реалізації компетентнісного підходу [3; 4; 5; 6].

У «Концепції навчання української мови учнів ліцею» визначаємо систематичне використання текстового матеріалу підручника яскравою ознакою сучасного уроку, невід'ємним компонентом його, засобом, що має значний дидактично-розвивальний потенціал, забезпечує вихід уроку української мови на метапредметний рівень [4].

Зазначені публікації лише підтверджують актуальність проблеми, однак не розв'язують її. Упровадження в закладах загальної середньої освіти компетентнісного підходу вочевидь актуалізує необхідність використання методу роботи з підручником, урахувавши його нові функції, способи подання матеріалу, а отже й дослідження оновленої структури й можливостей методу.

Мета статті – уточнити суть поняття «метод роботи з підручником на уроках української мови», визначити прийоми, що формують структуру методу й дидактичні можливості у формуванні компетентного мовця.

Виклад основного матеріалу. В умовах традиційного навчання за підручником міцно закріпилася номінація основного джерела предметної інформації, єдино спроможного дати знання, закріпити їх і сформувані перелік передбачених програмою умінь. Це зумовило певні тенденції в структуруванні традиційних підручників української мови: насамперед стисле подання теоретичних відомостей текстового чи графічного (таблиці, схеми) формату, потім – низка вправ, спрямованих на закріплення здобутих знань і вироблення в учнів відповідних умінь і навичок. Роботу з підручником на уроці визначала його структура.

У компетентнісному вимірі традиційні функції підручника розширено, відповідно це визначає нові його можливості й спонукає до перегляду кількості прийомів, що забезпечують трансформування методу.

У Словнику-довіднику з української лінгводидактики метод роботи з підручником схарактеризовано як «спосіб навчання, що полягає в самостійній роботі учнів із навчальною книгою». Автори зазначають, що метод роботи з підручником «містить аналіз навчального матеріалу з певної частини підручника, наприклад, визначення й характеристику мовних і мовленнєвознавчих понять, структурних і функційних особливостей мовних одиниць» [10, с. 142–143].

Практика свідчить, що сьогодні підручник – не єдине джерело інформації на уроці та за його межами: паралельно з ним учні працюють зі словниками, довідниками, науковими і науково-популярними розвідками, а також з художніми і публіцистичними творами. Зважаючи на те, що до програми введено нові розділи («Інформація» і «Текст»), розширено й перелік джерел необхідної інформації, адже аркушат навчальної книжки залишається незмінним. З огляду на зазначене, постає питання доцільності коригування назви методу. Вважаємо логічним запропонувати назву «метод самостійної роботи з джерелом інформації».

З огляду на таку назву доцільно виділити види методів за джерелом, яке опрацьовують учнів, а саме: 1) робота з підручником; 2) робота з довідковою літературою (словниками, енциклопедіями);

3) робота з посібниками; 4) робота з художньою та публіцистичною літературою; 5) робота з джерелами іноземною мовою.

Визначаємо такі переваги методу:

- 1) вселяє віру учнів у свої можливості;
- 2) поживляє пізнавальний інтерес;
- 3) забезпечує формування ключової компетентності «навчання впродовж життя»;
- 4) скеровує учнів до пошуку ситуацій застосування здобутих знань;
- 5) розвиває аналітичне й критичне мислення;
- 6) розвиває дослідницькі вміння;
- 7) забезпечує формування вмінь аргументовано висловлюватися.

Сучасний підручник – це не просто навчальна книжка, у якій подано теоретичні відомості і вправи, це навігатор учня на шляху формування предметної і ключових компетентностей. Посилення практичного складника в навчанні спричинило необхідність «занурення» мовного матеріалу в життєвий контекст, включення компетентісно орієнтованих завдань, цілевизначення, рефлексії, а також низки вправ, що передбачають залучення учнів до різних видів діяльності. З огляду це підручник має привертати увагу здобувачів освіти водночас до мовних одиниць і соціально значущих проблем.

Трансформація методу передбачає не просто зміну назви, а передусім прагнення зробити його цікавим, привабливим і продуктивним. Він не має асоціюватися з нудним кількаразовим переречиттям книжки. У результаті пасивного переречиття, на думку Б. Орклі, «ми стаємо жертвами когнітивної ілюзії», адже розум легко обробляє кількаразово прочитане й створює хибне враження, «що ми добре засвоїли матеріал, хоча насправді це не так» [9, с. 13].

Складниками методу роботи з джерелом інформації мають бути прийоми, що увиразнюють суб'єктну позицію учнів, забезпечують активізацію пізнавального процесу й набуття їхнього суб'єктного досвіду. Виділяємо такі прийоми методу: *мотивування; цілевизначення; висловлення припущень (гіпотезування); формулювання завдань; поставлення запитань; осмислення заголовків, епіграфів; планування; трансфер (застосування інформації в іншому контексті); аналіз; виділення основного і другорядного; виписування; відсіювання зайвого; визначення теми, основної думки; структурування тексту; укладання списку; добір заголовку; створення хмари слів; виявлення і формулювання проблеми; виявлення тези й аргументів; переформатування текстової інформації в графічну, цифрову; узагальнення; асоціювання деталей інформації із яскравими образами; формулювання висновків; рефлексія.*

У лінгводидактиці вироблено низку прийомів роботи з підручником, як-от: прийоми трансформування навчального тексту (складання плану, складання таблиць, колажів, конспектів, карт пам'яті тощо), коментоване читання, робота з термінами, пошук і виписування ключових слів, добір власних прикладів, робота з ілюстраціями, виконання вправ тощо. Означені прийоми не втрачають актуальності в контексті компетентісного підходу. Важливу роль відіграє співпраця з учителем на всіх етапах роботи з підручником, коли учень розповідає про дії, які він виконував, про труднощі, які в нього виникали в процесі роботи.

Акцентуємо на нових прийомах. Зокрема, на трансфері як здатності «переносити вивчений матеріал з одного контексту в інший» [9, с. 192]. Цей прийом передбачає пошук застосунку конкретних знань за межами мови, а отже, сприяє виведенню мовних знань на метапредметний рівень.

Дослідники визначили переваги означеного прийому. Правильно формулювати запитання, на думку вчених, – це вже «80 % перемоги: якщо вам удалося ясно окреслити, чого саме не знаєте, ви вже майже відповіли на своє запитання» [8, с. 34]. Асоціювання сприяє кращому запам'яттю необхідної інформації, адже мозок людини «має асоціативну кору». Тому цей прийом забезпечує поліпшення здатності запам'ятовувати [8, с. 133].

Із усіх різновидів аналітичної діяльності до уваги беремо передусім *мотиваційний* (що передбачає усвідомлення причин важливості самостійного опрацювання інформації), *прогностичний* (прогнозування значення, важливості і перспектив здобутих самостійно знань) і *мовновиражальний* (вправне використання мовних засобів у процесі формулювання запитань, гіпотезування, аналізу, узагальнення, висновків тощо).

Роботу з підручником доцільно починати з осмислення заголовка теми і епіграфа. Зазначимо, що в підручнику для 5 класу НУШ (автори Н. Голуб, О. Горошкіна) до кожної теми дібрано один або кілька епіграфів, з-поміж яких один пов'язаний з мовною чи мовленнєвою темою, інший – із соціокультурною проблематикою уроку. Епіграфи уможливають занурення учнів у навчальний матеріал, спрямовують їх на прогнозування змісту уроку, дають змогу зосередитися на соціокультурній тематиці, спонукають до роздумів. Наприклад, до параграфа № 8 (Групи слів за походженням: власне українські й запозичені слова) запропоновано як епіграф твердження сучасної української письменниці А. Левкової: «Слова, як люди, бувають мандрівниками, емігрантами, оселяються в чужій мові, набувають там громадянство, обживаються, народжують діточок». До параграфа № 28 (Звукове значення букв *я, ю, є, ї* та *щ*. Правила

вживання апострофа) епіграфом стали слова М. Дочинця «Кожен день відкриє щось нове, радісне й цікаве, якщо будеш його стрічати й проводити з думкою: «Сьогодні чудесний день, а завтра буде ще ліпший».

Прочитання епіграфа, пояснення його, добір прикладів для підтвердження думки авторів сприяють підготовці учнів до сприймання нового матеріалу. У цьому прийомі «осмислення епіграфа», уключений до складу методу роботи з підручником, готує здобувачів освіти до сприймання теми уроку.

Низка запитань до учнів («Пригадуємо» і «Шукаємо відповіді на запитання») надає підручникові ознак інтерактивності, спонукає їх до актуалізації суб'єктного досвіду. Наприклад: *Які знаки становлять графічну систему мови? Навіщо потрібно знати особливості української графіки? З Наскільки важливо бути уважним до кожної букви?*

Ці та інші запитання готують здобувачів освіти до цілевизначення, у процесі якого вони формулюють на основі запитань особисті цілі. У цьому випадку можна говорити про збагачення методу роботи з підручником прийомами цілевизначення. Не менш важливими є прийоми рефлексії, зокрема бесіда (*Що нового ви дізналися під час уроку? Які завдання виявилися легкими для вас? Що вас найбільше зацікавило? Над чим вам треба ще попрацювати? Чого ви навчилися під час уроку?*), самоаналіз, самооцінювання, взаємооцінювання тощо.

Під час роботи з підручником доцільно використовувати ефективні стратегії смислового читання й роботи з текстом, наприклад: стратегія пошуку інформації і розуміння прочитаного передбачає такі кроки, як визначення теми, головної думки, мети, призначення тексту; формулювання тези, що виражає загальний його смисл; смислове згортання інформації, висловленої в тексті; стратегія перетворення й інтерпретування інформації містить такі кроки, як структурування текстів із використанням списків, заголовків, покликань; перетворення текстового масиву в інші форми представлення інформації – таблиці, схеми, хмари тегів тощо, інтерпретування тексту, що передбачає зіставлення й протиставлення переданої в тексті інформації; стратегія оцінювання інформації передбачає вміння пов'язувати інформацію, вміщену в тексті, зі знаннями, наявними в учнів і здобутими ними з інших джерел, пошук аргументів для доведення власного погляду, оцінювання змісту й форми тексту, використання автором мовних засобів, висловлення власної думки про текст. Означені стратегії реалізуються через уведення таких прийомів, як виділення ключових слів у тексті, маркування тексту (я знаю і розумію; я знаю, але не дуже розумію (цей матеріал є складним для мене), я не знаю (цей матеріал новий для мене), заповнення таблиці «Знаю – хочу дізнатися – дізнався (дізналася)», добір заголовка до тексту, сенкан, кластер тощо. Важливо, щоб ці прийоми застосовували під час навчання української мови систематично, а не епізодично.

Невід'ємним складником підручника є вправи. Ознакою сучасних підручників є збільшення питомої ваги компетентнісно орієнтованих завдань, що пропонують учням розв'язати актуальну проблему, висловити власне ставлення до неї. Так, вправа № 205 підручника для 5 класу НУШ містить кілька завдань, одне з яких спрямоване на засвоєння мовного матеріалу, три запитання активізують суб'єктний досвід учнів, пропонують знайти шляхи виходу з ситуації, описаної в тексті:

Прочитайте текст уголос, уставляючи потрібні букви. Чи траплялася у вашому житті подібна ситуація? Чи впевнено почувається людина в такій ситуації? Що треба зробити, щоб уникнути прогалин у знаннях?

Ти сидиш на уроці й несподівано усвідомлюєш, що нічого не розумієш із того, про що..оворить учитель. Він уживає імена та вислови, про які ти не маєш поняття, і хоч..ав не ловиш, анічо..ісінко не можеш зба..нути. На твоє запитання сусід по парті зі здивуванням відповідає: «Так це ж було минулого тижня. А про те ми..оворили місяць тому». Але тобі довелося два тижні хворіти вдома, а ще раніше відпроситися з уроку на репетицію вистави...

Тепер усе зрозуміло: ти маєш про..алини в знаннях (За А. Чольвінською-Школік).

Ефективними вважаємо прийоми, що передбачають поглиблення змісту підручника шляхом пошуку певної інформації, наприклад:

Якщо вас захоплює зоряне небо – це завдання для вас. Прочитайте текст. Чи була ця інформація для вас новою і цікавою? Підготуйте письмові відповіді на запитання тексту, долучаючи інформацію з доступних джерел. Використайте однорідні члени речення.

Мандрівка – прекрасна нагода спостерігати за зірками. З давніх-давен люди захоплювалися ними й шукали способу їх пізнати. Сьогодні власні імена мають 88 сузір'їв. Давні греки давали їм імена богів чи міфічних героїв. Так, наприклад, назвали сузір'я Оріон та Андромеда. А ти знаєш основні сузір'я в небі та їхні назви? Яке сузір'я відшукати найлегше? Яку форму воно має? Де розташована Полярна зірка й куди вона вказує? Чи рухаються зорі? Що вам відомо про летючі зорі? (За Клеманс Рю де Люз).

Щоб метод сприяв реалізації не лише ближчих цілей (засвоєння матеріалу, усвідомлення важливості, поліпшення грамотності тощо), а й перспективних (бажання й готовність навчатися самостійно впродовж життя), варто учням пропонувати «Карту дій», що слугуватиме орієнтиром, алгоритмом навчального пошуку і зразком для самостійного розроблення подібних схем. Важливість цього методу

посилює наявність у переліку ключових компетентності «навчання впродовж життя» і високий суспільний запит на неї.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, метод роботи з підручником (метод роботи з джерелом інформації) – важливий складник сучасного уроку української мови. Трансформація методу передбачає прагнення зробити його цікавим, привабливим і продуктивним. Складниками методу роботи з джерелом інформації мають бути прийоми, що увиразнюють суб'єктну позицію учнів, забезпечують активізацію пізнавального процесу й набуття їхнього суб'єктного досвіду. Застосування означеного методу має значний дидактичний, розвивальний, виховний потенціал, оскільки робота з джерелом інформації вселяє віру учнів у свої можливості; поживляє пізнавальний інтерес; забезпечує формування ключової компетентності «навчання впродовж життя»; скеровує учнів до пошуку ситуацій застосування здобутих знань; розвиває аналітичне й критичне мислення, дослідницькі вміння; забезпечує формування вмінь аргументовано висловлюватися.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у створенні паспорта методу роботи з джерелом інформації, вивченні особливостей застосування означеного методу в умовах дистанційного навчання.

Список використаної літератури

1. Видайчук Т. Л. Формування історичної пам'яті в учнів старших класів засобами підручників української мови. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2019.
2. Видайчук Т. Л. Аспекти історії української мови як засіб формування національної ідентичності та історичної пам'яті. *Український педагогічний журнал*: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2022.
3. Голуб Н. Б. Підручник української мови як засіб формування громадянської культури учнів ліцею. *Формування громадянської культури в Новій українській школі: традиційні та інноваційні практики*: зб. матеріалів конференції / за заг. ред. Г. Л. Єфремової, С. М. Луценко, Л. П. Івашини. Суми: РВВ СОІППО, 2020.
4. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Концепція навчання української мови учнів ліцею / за заг. ред. д-ра пед. наук Н. Б. Голуб. Київ: Педагогічна думка, 2019.
5. Горошкіна О. Функції підручника української мови в компетентнісній парадигмі. *STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA*. 2019.
6. Горошкіна О. М. Робота з підручником як метод навчання української мови. *Проблеми сучасного підручника*: збірник тез міжнародної науково-практичної інтернет конференції (електронне наукове видання) (м. Київ, 20–21 травня 2021 р.). Київ: Педагогічна думка, 2021. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725620>
7. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>.
8. Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні / пер. з англ. М. Олійник. Львів: Літопис, 2005. 542 с.
9. Оклі Б. Навчитися вчитися. Як запустити свій мозок на повну / пер. з англ. А. Замоцний. 3-тє вид. Київ: Наш формат, 2020.
10. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2015.

TRANSFORMATION OF THE TEXTBOOK METHOD IN THE COMPETENCY-BASED APPROACH

Holub Nina

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Chief Researcher at the Department of Ukrainian Language and Literature Teaching
Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Horoshkina Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Ukrainian Language and Literature Teaching
Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. Due to the introduction of the new state standard of basic secondary education, scientists and teachers faced the problem of developing effective methods that can provide new results and testing them in educational institutions.

Purpose. The purpose of the article is to clarify the concept of the «textbook method in Ukrainian language lessons», and to define the techniques that create the structure of the method and didactic opportunities in the development of a competent speaker.

Methods. Analysis, synthesis, concretization, classification, comparison, and generalization of scientific sources on the research topic were used.

Results. The article clarifies the concept of the «textbook method in Ukrainian language lessons» in the development of a competent speaker. It is noted that the transformation of the method involves not just a change of name (information source method), but above all the desire to make it interesting, attractive, and productive.

The techniques that create the structure of the method and didactic possibilities are defined: motivation; goal setting; making assumptions (hypothesizing); tasks definition; raising questions; comprehension of headings, and

epigraphs; planning; transfer (using the information in a different context); analysis; highlighting the main and secondary; writing out; weeding out the superfluous; determining the topic, main idea; structuring the text; making a list; selecting a heading; creating a word cloud; identifying and defining the problem; identifying the thesis and arguments; reformatting textual information into graphic, digital; generalization; associating details of information with vivid images; drawing conclusions; reflection. The advantages of the new transfer method are determined.

Originality. *Effective strategies of semantic reading and working with the text are outlined, for example, the strategy of information search and reading comprehension involves such steps as determining the topic, main idea, and purpose; formulation of the thesis; the strategy of transforming and interpreting information contains such steps as structuring texts using lists, headings, references; transformation of the text array into other forms of information representation – tables, diagrams, tag clouds, interpretation of the text; the strategy of evaluating information involves the ability to connect the information contained in the text with the knowledge available to students and acquired by them from other sources, search for arguments to prove their own view, evaluate the content and form of the text, the author's use of language, express their own opinion about the text.*

Conclusion. *The method of working with a textbook (information source method) is an important component of a modern Ukrainian language lesson. The transformation of the method involves the desire to make it interesting, attractive, and productive. We see the prospects for further research in the creation of a passport of the method of working with the source of information, studying the features of the application of this method in distance learning.*

Keywords: *Textbook Method, Information Source Method, Reception, Transfer, Ukrainian Language Lesson.*

References

1. Vydaichuk, T.L. (2019) Formuvannia istorichnoi pamiaty v uchniv starshykh klasiv zasobamy pidruchnykiv ukrainskoi movy [Formation of historical memory in high school students by means of Ukrainian language textbooks]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook*. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
2. Vydaichuk, T. L. (2022) Aspekty istorii ukrainskoi movy yak zasib formuvannia natsionalnoi identychnosti ta istorichnoi pamiaty [Aspects of the history of the Ukrainian language as a means of forming national identity and historical memory]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian pedagogical journal*. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
3. Holub, N. B. (2020) Pidruchnyk ukrainskoi movy yak zasib formuvannia hromadianskoi kultury uchniv litseiu [Textbook of the Ukrainian language as a means of forming the civic culture of lyceum students]. H. L. Yefremova, S. M. Lutsenko, & L. P. Ivashyny. (Eds.). Proceedings from: «Formuvannia hromadianskoi kul-tury v Novii ukrainskii shkoli: tradytsiini ta innovatsiini praktyky» – «Formation of civic culture in the New Ukrainian School: traditional and innovative practices». RVV SOIPPO, Sumy. [in Ukrainian].
4. Holub, N. B., & Horoshkina, O. M. (2019) *Kontseptsiiia navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu [The concept of teaching the Ukrainian language to lyceum students]*. N. B. Holub (Ed.). Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
5. Horoshkina O. (2019) Funktsii pidruchnyka ukrainskoi movy v kompetentnisnii paradyhmi [Functions of the Ukrainian language textbook in the competence paradigm]. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. [in Ukrainian].
6. Horoshkina, O. M. (2021). Robotu z pidruchnykom yak metod navchannia ukrainskoi movy [Work with the textbook as a method of teaching the Ukrainian language]. Proceedings from: *Mizhnarodna naukovo-praktychna internet konferentsia «Problemy suchasnoho pidruchnyka» – International Scientific and Practical Internet Conference «Problems of the modern textbook»*. Kyiv: Pedahohichna dumka. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725620> [in Ukrainian].
7. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898 [State standard of basic secondary education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from September 30, 2020 № 898]. zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>. [in Ukrainian].
8. Draiden, G., & Vos Dzh. (2005). *Revoliutsiia v navchanni [The revolution in education]*. M. Oliinyk (Trans. From Eng.). Lviv: Litopys. [in Ukrainian].
9. Okli, B. (2020). *Navchytysia vchytysia. Yak zapustyty svii mozok na povnu [Learning to learn. How to run your brain to the fullest]*. A. Zamotsnyi (Trans. From Eng.). (3rd ed.). Kyiv: Nash format. [in Ukrainian].
10. *Slovyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky [Dictionary-reference book on Ukrainian linguodidactics]*. (2015). M. I. Pentyliuk (ed.). Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 1.12.2022 р.

УДК 373.2.091.33-027.22:615.85:159.935
DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-151-157

РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУ-ДЖОК ТЕРАПІЇ

Гнізділова Олена Анатоліївна

доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: gnizdilovae@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-7706-2427

Бурсова Світлана Сергіївна

старший викладач кафедри дошкільної освіти
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: svetlanabursova83@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-0063-3567

У статті подано загальну характеристику технології Оннурі Су-Джок; здійснено короткий огляд історичних та сучасних даних щодо становлення цієї технології; схарактеризовано основні засоби Су-Джок технології (діагностичний щуп, масажні кульки, масажні кільця, роликові та трубчасті масажери, масажні килимки та пазли, доріжки здоров'я). Аналізуючи досвід проведеного дослідження з розвитку дрібної моторики рук дітей середнього дошкільного віку засобами технології Су-Джок, автори звертають увагу на методи впровадження елементів цієї технології в освітній діяльності закладу дошкільної освіти. Наведені приклади ігрових методів, які використовувалися під час дослідження з використанням кульки та кільця Су-Джок.

Ключові слова: технологія Оннурі Су-джок, засоби Су-Джок, методи роботи з дітьми, дрібна моторика рук, діти дошкільного віку.

Постановка проблеми. Зміни, які відбуваються в нашій країні, приводять до того, що батьки більше зайняті налагодженням економічного добробуту родини: вони все менше часу проводять з дітьми та намагаються придбати їм сучасні технічні ігри та іграшки, які замінюють безпосереднє спілкування з ними. Це спричиняє те, що знижується рухова активність дошкільників та відбувається загальне моторне відставання. Найчастіше це простежується в дітей, які живуть у містах. Наслідком недостатнього розвитку дрібної моторики може бути: неготовність дітей до заняття письмом, формування неправильної його техніки; невміння користуватися допоміжними засобами (ножицями, олівцем, фломастером, пензлем, тістом, пластиліном), несформованість навичок самообслуговування (використання столових приборів, застібання гудзиків, шнування взуття); труднощі в мовленнєвому та розумовому розвитку тощо.

Дрібна моторика рук є сукупністю скоординованих дій нервової, м'язової та кісткової систем, яка має велике значення при виконанні дрібних і точних рухів кистями і пальцями рук. Вона є однією зі сторін рухової сфери, яка безпосередньо пов'язана з оволодінням предметними діями, розвитком продуктивних видів діяльності, письмом, мовленням дитини (М. Кольцова, М. Бернштейн) [1, с. 77].

Сучасні педагоги-практики ведуть постійний пошук нових технологій, які б дали змогу зацікавити дітей під час освітньої діяльності, зробити її більш цікавою та ефективно впливати на розвиток дрібної моторики дітей дошкільного віку. В арсеналі сучасних закладів дошкільної освіти чільне місце посідають такі технології як піскотерапія, арттерапія, ізотерапія, музикотерапія та ін. Проте не звертається належної уваги на Су-Джок терапію, яка безпосередньо впливає на розвиток дрібної моторики рук.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання методу Оннурі Су-Джок з дітьми дошкільного віку широко розглядається вітчизняними дефектологами та логопедами: Су-Джок терапія як засіб адаптації дітей із сенсорними порушеннями до фізичних навантажень та як метод оздоровлення всього організму (А. Кравченко); використання Су-Джок масажу в роботі логопеда (З. Деніга, А. Коваленко, К. Лисенко, Ю. Романова, І. Сухіна, І. Ткачук, О. Христоева та ін.), використання Су-Джок у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (Н. Козинська, І. Ольховська, Ю. Скачкова та ін.).

Водночас спеціальних досліджень щодо вивчення впливу цього методу на розвиток дрібної моторики рук дітей у закладах дошкільної освіти майже не проводилося, системного розгляду цієї проблеми не здійснювалося. У дошкільній освіті Су-Джок технологія розглядається як засіб оздоровчо-профілактичної роботи (В. Прибульська, Л. Ружановська, І. Чумаченко та ін.).

Метою статті є схарактеризувати Су-Джок терапію та висвітлити досвід використання елементів Су-Джок терапії в розвитку дрібної моторики рук дітей середнього дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Су-джок терапія (повна назва Оннурі Су-Джок) – це метод впливу на організм шляхом стимулювання біологічно активних точок (БАТ), розташованих на кистях і стопах людини. Він був розроблений південнокорейським ученим, професором Сеульського національного університету, керівником Корейського інституту Су-Джок акупунктури Пак Чже Ву (11.03.1942 –

25.03.2010). Упродовж багаторічної клопіткої роботи вчений віднайшов відповідності всім органам і системам організму на поверхні долоні й стопи людини. Ця методика є унікальною, оскільки немає протипоказань, безпечна, універсальна та проста в застосуванні. Її можна використовувати як з дорослою аудиторією, так і з дітьми дошкільного віку, в освітньому середовищі та в умовах сім'ї.

Знайомство із Су-Джок терапією в країнах колишнього Радянського Союзу почалося у 1991 році: виступ Пак Чже Ву на конгресі з альтернативної медицини викликав великий інтерес у слухачів. У 1992 році відбулися зустрічі робочої групи з Су-Джок терапії у Росії, Казахстані, Білорусі, Грузії, Узбекистані та Україні. У липні 1992 року відбулася I Всесвітня конференція з акупунктури Су-Джок, яку професор організував у Києві. Нова терапія набула величезного поширення у всьому світі, підкоривши своєю результативністю. На конференцію до Києва з'їхалося понад 500 спеціалістів з усього світу – Англії, Німеччини, Іспанії, Португалії, Ізраїлю, Індії, Малайзії та інших країн. На ній було створено першу у світі асоціацію – Українську асоціацію Су-Джок акупунктури та відкрито Український центр акупунктури Су-Джок, яка нині продовжує працювати. Основна мета Асоціації – навчання методики Су-Джок та популяризація її у суспільстві, консультування різних верств населення, проведення досліджень та обмін досвідом з науковцями цієї галузі з різних країн.

В Україні цей метод визнаний офіційними органами системи охорони здоров'я лікувальним та ввійшов до програм ряду державних медичних закладів. Так, наприклад, одним з головних напрямів наукових досліджень кафедри реабілітації та нетрадиційної медицини факультету післядипломної освіти, що є навчально-науковим структурним підрозділом Львівського національного медичного університету ім. Д. Галицького, є діагностична, лікувальна та профілактична ефективність методів кисть-ступня (Су-Джок терапії) при гінекологічній патології, а також алгоритмів Оннурі медицини в комплексному лікуванні терапевтичних і неврологічних захворювань [2, с. 63].

Су-Джок терапія широко використовується і в закладах дошкільної освіти з метою профілактики і корекції мовленнєвих розладів поряд з пальчиковими іграми, мозаїкою, штрихуванням, ліпленням, малюванням. Логопеди визначають, що під час корекції звуковимови в дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення підвищується інтерес до занять; спостерігається сприятливий вплив на дрібну моторику пальців рук, що сприяє розвитку мовлення; удосконалюються лексично-граматичні категорії; відбувається розвиток усіх психічних процесів; підвищується настрій та знижуються негативні емоційні прояви.

Сучасним українським педагогом-практиком Нінель Жилітовою розроблені віршовані вправи, музичні пальчикові ігри з використанням м'ячика, кільця та масажного стрижня Су-Джок для дітей дошкільного віку. У своїх методичних збірках автор пропонує комплекси вправ для рук та ніг, які можна використовувати з дітьми під час різних режимних моментів.

Директором КЗДО № 7 «Сонечко» Верхньодніпровської міської ради Тетяною Колісник розроблений практичний матеріал для запровадження Су-Джок терапії в роботу з дітьми дошкільного віку. У ньому запропоновані заняття з валеології, під час яких діти вивчають системи відповідностей, БАТ та особливості впливу на них, використовуючи при цьому різні засоби цієї технології.

Використання Су-джок терапії у ЗДО збагатить знання дитини про власне тіло, сприятиме загальному зміцненню організму, підвищеному потенційного енергетичного рівня дитини, ефективно впливатиме на розвиток дрібної моторики пальців рук, що є надзвичайно важливим для формування навичок самообслуговування, трудової діяльності, художньої праці, навчання та комунікативної діяльності. Упровадження вправ з елементами Су-джок терапії під час освітньої діяльності допоможе вихователю організувати навчальний процес цікавіше, сприятиме створенню психоемоційного комфорту під час освітнього процесу.

Одним з прийомів цієї технології, що використовується з дітьми дошкільного віку, є масаж, у процесі якого і відбувається стимулювання БАТ. Для того, щоб цей процес був для дитини цікавішим, вихователем можуть використовуватися віршовані твори, потішки, примовки, загадки, казки, музичні пальчикові ігри, а також різні засоби Су-Джок терапії: масажні кульки («каштан») та кільця, роликові та трубчасті масажери, масажні килимки та пазли, доріжки здоров'я тощо (рис.1).

Дамо коротку характеристику деяким з них.

Діагностичний щуп використовується для пошуку необхідних БАТ: за допомогою натиску на різні точки на кисті чи стопі дитини здійснюється пошук найбільш вразливих [3, с. 16].

Роликові масажери, за допомогою яких здійснюється масаж всієї поверхні кисті та стопи. Ефект від такого масажу аналогічний ефекту від масажу кільцем.

Трубчасті масажери, що нагадують трубочки різного діаметру, вкриті шипами. Вони зручні для перекошування у долонях та катання по підлозі стопами. Так як вони масажують одночасно всю поверхню стоп та долонь, їх варто використовувати для профілактики захворювань, покращення загального самопочуття та підтримки працездатності [4, с. 58].

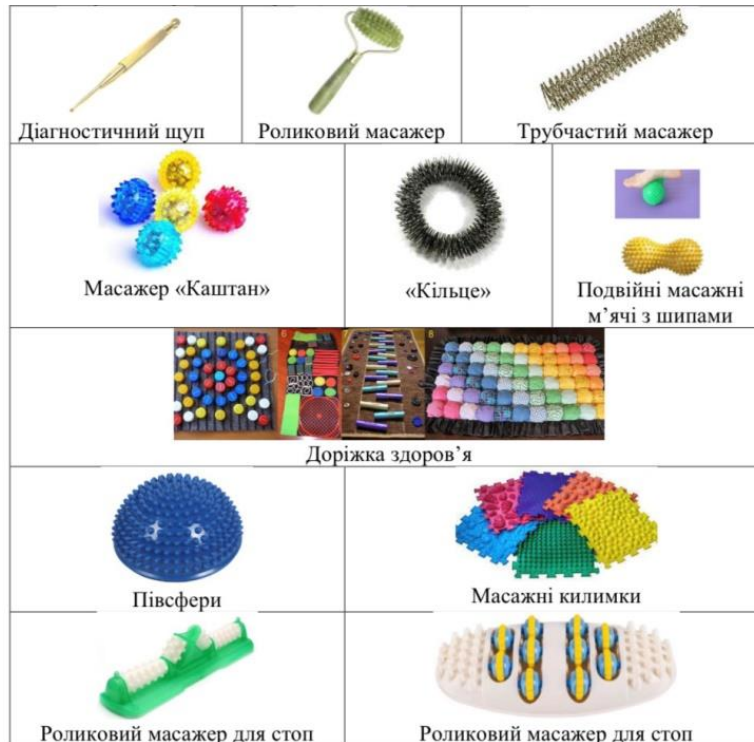


Рис. 1. Засоби Су-Джок терапії в роботі з дітьми дошкільного віку

Масажні килимки для масажування стоп, що нагадують собою пазли. Вони можуть складатися з різної кількості модулів, поверхня яких вкрита різними за формою та гладкістю виступами. Легкі у використанні як у домашніх умовах, так і в закладах дошкільної освіти. Основними перевагами є те, що вони: сприяють формуванню правильних склепінь стопи – поздовжнього і поперечного, тому фахівці рекомендують використовувати килимок з самого раннього віку, коли дитина навчилася впевнено ходити; точковий вплив на чутливі (рефлекторні) зони дають можливість впливати на різні органи, стабілізуючи і покращуючи їх стан; стимулюють кровообіг, знижуючи набряклість і збільшуючи кількість кисню в крові; зменшують ризик формування різних форм плоскостопості; забезпечують ефект розслаблення, знижують відчуття втоми після довгої ходьби або нерухомості.

Півсфери (подвійні масажні м'ячі з шипами) також використовуються для масажування та рефлекторного впливу на БАТ на стопах. До того ж такий масаж тренує м'язи; служить відмінною профілактикою плоскостопості; поліпшує кровообіг, обмінні процеси, стан вен на ногах і стопах; знижує відчуття втоми.

Доріжки здоров'я, що виготовляють вихователі власноруч або з допомогою батьків, – масажні килимки з рівновеликими елементами. Це можуть бути камінці, шишки, каштани, горіхи, кришечки, фломастери, крупа, гудзики, мочалки – все, що є у легкому доступі для вихователя. Такі доріжки у закладах дошкільної освіти можуть бути переносними та використовуватися після денного сну, під час занять фізичною культурою, або стаціонарні – розташовані на території закладу дошкільної освіти.

Проте для розвитку дрібної моторики рук у закладах дошкільної освіти найбільшої популярності серед вихователів набули масажери «Каштан» та «Кільце».

Масажер «Каштан» – це кулька з шипами, яка зовнішнім виглядом нагадує зелені плоди каштану. Його найчастіше використовують для впливу на БАТ зони кисті. Кульки стискають, перекладають та перекочують в долоні, впливаючи на стан внутрішніх органів [4, с. 55].

«Кільце», за допомогою якого добре масажувати точки на пальцях кисті. Обертаючи кільце на пальці, можна корегувати тиск: послаблювати або посилювати його. Найбільш ефективний масаж кільцями при захворюваннях нервової, травневої, серцево-судинної систем та опорно-рухового апарату. Вони, зазвичай, використовують у двох кольорах: золотого кольору надають збудливу дію організму, тому їх краще застосовувати в першій половині дня або при підвищеній слабкості і втомлюваності; срібні – заспокійливо впливають на організм, тому їх рекомендують використовувати у вечірній час, для усунення фізичного і психоемоційного напруження, при безсонні [4, с. 56–57].

Проте практикуючи Су-Джок терапевти у своїй роботі використовують масажні кільця шести кольорів. Кожен колір співвідноситься з певною природньою енергією і по-різному впливає на організм людини [3, с. 21–22]:

– Зелений колір символізує енергію вітру. Він контролює стан печінки, жовчовивідних органів, а також тимусу (лат. thymus – центральний орган імунної системи). Йому підкоряються такі емоції як гнів, тривога, недовірливість. Під впливом зеленого кольору з'являється активність, прагнення до руху.

– Червоний колір є символом енергії тепла. Він впливає на такі органи, як серце, щитовидна залоза, тонкий кишківник. Від нього залежить збудження, активність, радість. Надмірне його використання може викликати у людини лють та ненависть.

– Помаранчевий колір відповідає енергії жари. Він контролює роботу головного і спинного мозку; допомагає позбутися депресії, викликає оптимізм, підвищує настрій.

– Жовтий колір символізує енергію вологості. Він впливає на шлунок, підшлункову залозу і селезінку. Цей колір зменшує тривогу, поліпшує настрій, підвищує концентрацію уваги, сприяє навчанню.

– Коричневий та білий кольори – енергія сухості. Вони впливають на роботу надниркових залоз, легенів, товстої кишки. Можуть викликати тужливий настрій, але підвищують волю та дисципліну.

– Чорний колір пов'язаний з енергією холоду. Він впливає на нирки, сечовий міхур. Він часто викликає страх, але сприяє мудрості й сталості. Аналогічне значення у синього кольору.

У ході педагогічного дослідження, що проводилося на базі Градизького закладу дошкільної освіти, була розроблена система роботи з використанням масажерів «каштан» та «кільце» для розвитку дрібної моторики рук дітей середнього дошкільного віку.

Система передбачала розроблення та впровадження занять з фізичного розвитку, валеології та музичних занять, у ході яких діти ознайомлювалися з методом Су-Джок, кулькою («каштаном») та кільцем, розвивали дрібну моторику рук, вчилися координувати рухи із віршованим та пісенним супроводом, формували такі рухові вміння: як точність та координація рухів, уміння користуватися допоміжними засобами та графічні вміння. Також вихователем проводилися ігри з кулькою під час ранкової гімнастики та прогулянок, здійснювалася індивідуальна робота з дітьми, організувалися ігри за мотивами казок, створювалися пальчикові басейни з природних матеріалів (горіхів, шишок, жолудів).

Під час експериментального дослідження здійснювався і масаж стоп за допомогою доріжок здоров'я, резинових м'ячків з шипами, півсфер, масажних килимів. Такі форми та методи роботи запроваджувалися після денного сну та на заняттях з фізичної культури.

Серед методів досить вагоме значення відігравали ігрові методи: гра зацікавлює дітей, підсилює їхню увагу, активізує рухову активність, сприяє розвитку самостійності, ініціативності, спостережливості та наполегливості; підвищує ефективність педагогічного процесу. У більшості випадків під час ігрової діяльності вихователь використовував кульку або кільце Су-Джок разом з мовленнєвим супроводом. Цікавими для дітей виявилися ігри з використанням ігрових полей. Так, наприклад, однією з таких ігор була гра «Колобок» (рис. 2.):

Мета: розвиток дрібної моторики рук, масаж БАТ долоні, формування вміння прокочувати кульку у заданому напрямі.

Хід гри: вихователь читає казку «колобок», а діти програють її сюжет, прокочуючи кульку кистю руки по ігровому полю. В кінці гри діти перекидають кульку з однієї руки в іншу, стискаючи її у долоні.

Матеріали: ігрове поле «Колобок», кулька Су-Джок.



Рис. 2. Ігрове поле «Колобок»

Ігровий метод переважно, поєднувався зі словесним методом: під час кожної вправи діти повторювали слова за вихователем, виконували дії з кулькою чи кільцем до тексту. Для прикладу можемо навести таку вправу:

«М'яч»
(вправа з масажером «Каштан»)
Я м'ячем круги катаю,
Назад – вперед його ганяю.
(*прямолінійні кочення по долоні від зап'ястка до кінчиків пальців*)
Ним погладжу я долоньку,
(*погладити м'ячиком долоні*)
Ніби струшую краплинку,
(*підкинути м'ячик вгору*)
І затисну його трішки,
Як стискає лапу кішка,
(*почергово стиснути м'ячик у кожній руці*)
Кожним пальцем м'яч притисну,
Маю вправу я корисну.
(*стиснути м'ячик між долонями*)

Обов'язковою умовою було використання наочного методу – показ вихователем дій з кулькою та кільцем Су-джок у процесі ознайомлення дітей з цією технологією, правилами їх використання та під час закріплення рухових дій у вправах та іграх. У подальшому діти використовували масажери самостійно відповідно до їхніх потреб та бажань.

Окрім безпосередньої роботи з дітьми, вихователями експериментальної групи було проведене анкетування батьків з метою виявлення їх обізнаності з досліджуваною проблемою та бажання їх долучитися до впровадження елементів Су-Джок терапії в умовах сім'ї. Родинам потрібно було відповісти на запитання про значення розвитку дрібної моторики дітей (Чи знаєте Ви про значення розвитку дрібної моторики дітей? Якими засобами, на Вашу думку, краще за все розвивати дрібну моторику?). Потім батькам була запропонована коротка презентація про метод Су-Джок, після якої вихователем поставлені запитання безпосередньо про технологію (Чи були Ви знайомі з технологією Су-Джок? Чи готові Ви долучитися до розвитку дрібної моторики вашої дитини в домашніх умовах? Чи готові Ви придбати Су-Джок тренажер для розвитку дрібної моторики дітей вдома?).

Результати анкетування дали змогу нам стверджувати, 46 % батьків знають, що дрібна моторика рук впливає на розвиток усіх психічних процесів, 29 % вказало на значення її у виконанні точних рухів, 25 % батьків не надають їй розвитку великого значення. Серед засобів розвитку дрібної моторики більшість батьків (79 %) назвала ігри з маленькими предметами, ігри в піску, малювання. Лише 21 % батьків чули або обізнані з технологією Су-Джок та 46 % батьків виявили бажання придбати Су-Джок тренажер та займатися розвитком дрібної моторики дитини в умовах сім'ї.

Протягом експериментального дослідження вихователями були розроблені та проведені групові консультації для батьків на тему «Су-Джок для дошкільників» та «Значення стимулювання БАТ для збереження та зміцнення здоров'я дітей». Також родинам деяких вихованців були надані індивідуальні консультації «Застосування Су-Джок терапії в домашніх умовах».

Педагоги середньої вікової групи також співпрацювали з інструктором з фізичної культури та музичними керівниками з метою спільного пошуку методів та прийомів упровадження елементів Су-Джок терапії в освітній процес експериментальної групи.

Дані контрольного констатувального експерименту дали змогу зафіксувати суттєві зміни, що відбулися в дітей експериментальної групи після проведення формувального етапу дослідження: у дітей удосконалилися маніпуляційні рухи (вони стали більш точні, узгоджені, плавні); почали закладатися графічні вміння. Також проведене дослідження сприяло розвитку психічних процесів, рухового аналізатора і зорового сприймання, різних видів чутливості, просторового орієнтування, координації рухів тощо. В експериментальній групі збільшилася кількість дітей з високим рівнем розвитку дрібної моторики (до проведення експерименту було 4 % дітей, після – 10 % дітей), відбулися зміни і в кількості дітей середнього (було 71 % дітей, стало 75 % дітей) та низького рівня (було 25 % дітей, стало 15 % дітей).

Висновки. Здійснивши теоретичний огляд наукових праць з дослідження технології Су-Джок, можемо констатувати, що це ефективний, доступний та абсолютно безпечний метод роботи з дітьми дошкільного віку. У роботі вихователя закладу дошкільного віку використовуються різні методи (ігрові, словесні, наочні) та засоби (масажні кульки та кільця, роликові та трубчасті масажери, масажні килимки та пазли, доріжки здоров'я тощо). Проведена експериментальна робота з використанням з дітьми середнього дошкільного віку засобів Су-Джок технології показала позитивну динаміку в розвитку дрібної моторики рук дітей.

Список використаної літератури

1. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. Санкт-Петербург: Сага, 2002. 223 с.
2. Андріюк Л. В. Роль і місце кафедри реабілітаційної і нетрадиційної медицини у підготовці фахівців з «Народної і нетрадиційної медицини». Стандарти навчання та контролю знань. *Фітотерапія*. 2016. № 3. С. 62–68.
3. Богущ Д. А. Очерки о Су-Джок акупунктуре. Киев: Ника-Центр, 2008. 184 с.
4. Брелос Г. М. Основы Су-Джок терапії. Дніпро: Середняк Т. К., 2019. 138 с.

DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN'S FINE MOTOR SKILLS BY USING SU-JOK THERAPY

Hnizdilova Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Preschool Education
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Bursova Svitlana

Senior Lecturer at the Department of Preschool Education
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. *The changes that are taking place in our country lead to the fact that parents are busier with establishing the economic well-being of the family; they spend less and less time with their children and try to buy them modern technical games and toys that replace direct communication with them. It leads to the fact that preschoolers' motor activity decreases. General motor retardation occurs. It is most often seen in children who live in cities. The consequence of the insufficient development of fine motor skills can be the following: children's unpreparedness for writing, the formation of incorrect writing techniques, inability to use auxiliary tools (scissors, pencil, felt-tip pen, brush, dough, plasticine), failure to develop self-care skills (using cutlery, buttoning, lacing shoes); difficulties in speech and mental development, etc. Modern practicing teachers are constantly searching for new technologies that would make it possible to interest children during educational activities, make it more interesting, and effectively influence the development of preschool children's fine motor skills. Technologies such as sand therapy, art therapy, isotherapy, music therapy, and others occupy a prominent place in the arsenal of modern preschool education institutions. However, due attention is not paid to Su-Jok therapy, which directly affects the development of fine motor skills.*

Purpose. *To characterize Su-Jock therapy and highlight the experience of using elements of Su-Jock therapy in the development of fine motility of the hands of children of middle preschool age. In the course of a pedagogical study conducted based on the Hradizhsk preschool education institution, a system of work was developed using the «chestnut» and «ring» massagers for the development of children's fine motor skills.*

Results. *The system provided for the development and implementation of classes on physical development, valeology, and music classes, during which children were introduced to the Su-Jok method, a ball (chestnut), and a ring, developed fine motor skills, learned to coordinate movements with poetic and song accompaniment, formed the following motor skills: accuracy and motor coordination, assistive technology, and graphic skills. Also, the teacher played games with a ball during morning gymnastics and walks, carried out individual work with children, organized games based on fairy tales, and created finger pools with natural materials (nuts, cones, and acorns).*

The data of the control ascertainment experiment made it possible to record significant changes that occurred in the children of the experimental group after the formative stage of the study. The children's manipulative movements improved. They became more accurate, coordinated, and smooth; graphic skills began to develop. Also, the conducted research contributed to the development of mental processes, motor analyzers, visual perception, various types of sensitivity, spatial orientation, coordination of movements, etc. In the experimental group, the number of children with a high level of development of fine motor skills increased. Before the experiment, there were 4% of children, and after — 10% of children. There were changes in the number of children of medium (from 71% of children to 75% of children) and low levels (there were 25% of children; it became 15% of children).

Conclusion. *Having carried out a theoretical review of scientific works devoted to the study of the Su-Jok technology, it can be stated that it is an effective, affordable, and safe method of working with preschool children. Various methods (game, verbal, visual) and tools (massage balls and rings, roller and tubular massagers, massage mats and puzzles, health paths, etc.) are used by preschool teachers. Experimental work on the use of Su-Jok technology with children of middle preschool age showed positive dynamics in the development of fine motor skills in children's hands.*

Keywords: *Onnuri Su-Jok Technology, Su-Jok Tools, Methods of Working with Children, Fine Motor Skills, Preschool Children.*

References

1. Koltsova, M. M. (2002). *Rebenok uchytisia hovoryt [The child learns to speak]*. Sankt – Peterburh: Saha. [in Russian].
2. Andriiuk, L. V. (2016). Rol i mistse kafedry rehabilitatsiinoi i netradytiinoi medytyny u pidhotovtsi fakhivtsiv z «Narodnoi i netradytiinoi medytyny» Standarty navchannia ta kontroliu znan [The role and place of the department of rehabilitation and alternative medicine in the training of specialists in «Traditional and alternative medicine» Standards of

training and knowledge control]. *Fitoterapiia – Phytotherapy*, 3, 62–68. URL: www.phytotherapy.vernadskyjournals.in.ua/journal/2016/3/15.pdf. [in Ukraine].

3. Bohush, D. A. (2008). *Ocherky o Su-Dzhok akupunktury [Essays on Su-Jok acupuncture]*. Kyiv: Nyka-Tsentr. [in Ukraine].

4. Breljus, H. M. (2019). *Osnovy Su-Dzhok terapii [Fundamentals of Su-Jok therapy]*. Dnipro: Seredniak T. K. [in Ukraine].

Отримано редакцією 30.11.2022 р.

УДК 81'243:378

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-157-163

ОЦІНЮВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЙ У КОМПЕТЕНТНІСНОМУ ВИМІРІ

Горошкін Ігор Олександрович

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

e-mail: igorgoroshkin@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0378-888X

У статті висвітлено проблему оцінювання іноземної комунікативної компетентності учнів гімназії на уроках іноземної мови. Схарактеризовано функції оцінювання: інформаційну, мотиваційну, формувальну, розвивальну, виховну (для учнів); діагностувальну, інформаційну, аналітичну, контрольну, коригувальну та ін. (для вчителів). Виокремлено і схарактеризовано чотири критерії оцінювання міжкультурної іноземної комунікативної компетентності учнів гімназії – ціннісний, пізнавальний, діяльнісний, рефлексійний. Проілюстровано критерії і показники оцінювання результатів навчальної діяльності учнів гімназії за першою групою вмінь – «Сприйняття усної інформації та письмових текстів іноземною мовою в умовах безпосереднього й опосередкованого міжкультурного спілкування», – визначеною в Державному стандарті базової середньої освіти.

Ключові слова: оцінювання, критерій, показник, формувальне оцінювання, самооцінювання, міжкультурна іноземна комунікативна компетентність.

Постановка проблеми. Невід’ємним складником освітнього процесу є оцінювання навчальних досягнень учнів. У Законі України «Про повну загальну середню освіту» (пункт 2 ст. 17) сказано, що основними видами оцінювання результатів навчання учнів є формувальне, поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне) оцінювання, державна підсумкова атестація, зовнішнє незалежне оцінювання [2].

Сьогодні з-поміж учителів іноземних мов виникає багато запитань щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5 класу НУШ, оскільки цей процес зазнав істотних змін. З огляду на те, що вчителі мають самостійно розробляти й описувати діагностувальний інструментарій в освітній програмі закладу загальної середньої освіти, педагогів насамперед цікавлять питання, як має відбуватися оцінювання, які критерії оцінювання є об’єктивними, у чому різниця між формувальним і поточним оцінюванням, як оцінювати рівні сформованості компетентностей, як співвіднесено поняття «оцінювання» і «контроль», які результати фіксувати у Свідоцтві досягнень учнів тощо. На сьогодні потребують розроблення чіткі критерії і показники оцінювання міжкультурної іноземної комунікативної компетентності учнів на уроках іноземної мови. Це й зумовлює актуальність нашої розвідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процедура оцінювання спирається на низку документів, зокрема Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту», Концепцію «Нова українська школа», Державний стандарт базової середньої освіти, чинні модельні програми і наказ МОН України № 289 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти» від 1 квітня 2022.

Проблемі оцінювання освітніх результатів здобувачів освіти присвячено низку наукових студій Н. Богданець-Білокаленко, А. Гривко, Ю Жука, Т. Лукіної, О. Ляшенка, С. Науменко, О. Онопрієнко, О. Фідкевич та ін.

Сучасні теоретичні підходи до практики оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти докладно розкрито в посібнику О. Щербак, Н. Софій, Б. Бович «Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень» [6]. У книжці проаналізовано різні підходи до оцінювання, докладно описано різні види і методи оцінювання, схарактеризовано основні аспекти планування процесу оцінювання. Цінною вважаємо думку авторів, що «нова філософія оцінювання унеможливило використання оцінки як засобу покарання чи насильництва над учнем і тому є гуманістичною у своїй основі» [6, с. 8].

Мета статті – розробити і схарактеризувати критерії і показники оцінювання міжкультурної іноземної комунікативної компетентності учнів гімназії.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах глобалізації та взаємовпливу культур перед закладами загальної середньої освіти постає надважливе завдання підвищення освітнього потенціалу учнів, які мають бути обізнаними в різних царинах знань, необхідних для процесу комунікації з носіями інших культур. Упровадження компетентнісної парадигми освіти зумовлено низкою об'єктивних чинників, з-поміж яких особливо значущими є необхідність співіснувати, будувати конструктивну взаємодію, налагоджувати міжкультурні зв'язки з представниками різних країн і культур. Це актуалізує проблему формування й оцінювання рівнів сформованості міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів у процесі навчання іноземної мови. Узагальнивши кілька тлумачень, ми запропонували таке визначення: міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність – це інтегрована характеристика особистості учня, що передбачає оволодіння ним досвідом іншомовного спілкування в усній та письмовій формах (у межах вимог чинної програми), засвоєння культурних цінностей народу, мову якого опановує; особистісний ресурс, що визначає здатність людини ефективно реалізовувати себе в умовах міжкультурної комунікації. Невід'ємним складником процесу формування означеної компетентності є оцінювання, що значною мірою впливає на якість освітнього процесу.

Останнім часом роль і функції оцінювання докорінно змінилися. Склалося так, що традиційна практика оцінювання, що домінувала впродовж багатьох десятиліть, відповідала ЗУНівському підходу й виявилася неприйнятною в умовах компетентнісного навчання. Оцінювання виконувало здебільшого мотиваційну функцію, оскільки оцінка стала провідною метою навчання і для учнів та їхніх батьків, і для вчителів. Сьогодні оцінюємо не знання, уміння й навички здобувачів освіти, а рівні сформованості компетентності, у випадку формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності на уроках іноземної мови – здатність засобами іноземної мови розв'язувати актуальні завдання, тобто інтелектуальні можливості, ціннісний потенціал, комунікативний досвід учнів тощо.

Нові підходи до оцінювання спрямовані на те, що оцінка – це не інструмент нагороди чи покарання, а потужний інструмент навчання й розвитку особистості, адже результати оцінювання є насамперед відомостями про динаміку здобувачів освіти в опануванні того чи того предмета. У процесі оцінювання результатів навчання учнів доцільно враховувати, що для учнів і учениць основними функціями є насамперед інформаційна, мотиваційна, формувальна, розвивальна, виховна та ін. Для вчителів оцінювання виконує низку важливих функцій, як-от: діагностувальна, інформаційна, аналітична, контрольна, коригувальна та ін.

Поміж педагогів досить поширеною є думка, що основною функцією оцінювання є контрольна функція, однак ця функція не є основною, адже контроль перевіряє, чи досягли учні запланованого результату (обмінюватися інформацією на вивчені та повсякденні теми, ставити прості запитання тощо). Оцінювання дає змогу встановити рівні досягнення цього результату (учень має значні успіхи, помітний прогрес, має труднощі, потребує допомоги тощо). До того ж контроль не завжди потребує оцінювання, учитель може обмежитися констатуванням факту, наприклад, виконали чи не виконали учні те або те завдання. Оцінювання також не завжди передбачає контроль, наприклад, у 5 класі діагностувальне оцінювання проводять задля того, щоб встановити рівні навчальних досягнень учнів, оскільки це необхідне для планування подальшої роботи в класі, добору відповідних завдань для конкретної категорії учнів тощо. Інформаційна функція оцінювання забезпечує поінформованість учасників освітнього процесу про перебіг і стан сформованості тієї чи тієї компетентності. Важливим складником освітнього процесу, що здійснюється системно і систематично для забезпечення зворотного зв'язку здобувачів освіти, є формувальне оцінювання.

Аналіз і синтез наукових джерел, спостереження за освітнім процесом переконують, що будь-яке оцінювання завжди потребує розроблення чітких показників, які відповідають певним критеріям і рівням. Кожна дитина повинна знати й розуміти, чому її результати оцінені саме так. Акцентуємо, що оцінюємо ми результати навчання, а не здобувачів освіти. Тому процедура оцінювання має бути об'єктивною, максимально коректною і чіткою.

У Законі України «Про освіту» сказано: «Результати навчання – знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити й виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів» [2].

У стратегічному документі «Нова українська школа» зазначено: «У рамках запровадження компетентнісного підходу буде створено нову систему вимірювання й оцінювання результатів навчання» [3]. Згідно із цим документом канвою розвитку учня є вміння читати, уміння доносити думку, критичне мислення, логічний захист позиції, ініціативність, здатність розв'язувати проблеми, бачити ризики, уміння брати відповідальність за власні рішення, емоційний інтелект, робота в команді, творчість.

У Державному стандарті базової середньої освіти вимоги до обов'язкових результатів навчання визначено на основі компетентнісного підходу. [4] До наскрізних умінь належать такі: читання з розумінням; висловлення власної думки усно й письмово; критичне й системне мислення; логічне

обґрунтування позиції; творчість, що передбачає креативне мислення, продукування нових ідей; ініціативність, яка передбачає активний пошук і пропонування рішень для розв'язання проблем; конструктивне керування емоціями; оцінювання ризиків; ухвалювання рішень як здатність обирати способи розв'язання проблем. У Державному стандарті визначено:

1) компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі, що передбачає формування вмінь і системи ставлень засобами знань про інформацію, комунікацію, текст і мовні засоби;

2) вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти в мовно-літературній освітній галузі [іншомовна освіта];

Скеровує роботу вчителя на формування предметних, метапредметних та особистісних результатів модельна програма, крізь призму якої й має відбуватися оцінювання.

Обов'язкові результати навчання в Держстандарті згруповано так:

1. Сприйняття усної інформації та письмових текстів іноземною мовою в умовах безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування.

2. Взаємодія з іншими особами усно, письмово та в режимі реального часу засобами іноземної мови.

3. Надання інформації, висловлювання думок, почуттів та ставлення іноземною мовою. [1]

У модельній програмі з іноземних мов В. Редька та інших зазначено, що об'єктами оцінювання навчальних досягнень учнів є вміння, визначені в межах кожної компетентності. Їх характеристики визначені певними дескрипторами.

Оскільки в стандарті результати навчання згруповано за 3 групами, у програмі загальні очікувані результати теж диференційовано на три групи:

1. Комунікативна компетенція, складниками якої є репродуктивні та інтеракційні, продуктивні вміння.

2. Очікувана соціолінгвістична відповідність.

3. Лінгвістична компетенція.

Орієнтиром, якого прагнуть досягнути учасники освітнього процесу, є рівень А2 володіння іноземною мовою, що відповідає вимогам Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [5].

Зазначимо, що модельна програма є рамковим документом, проміжні результати навчання визначають учителі самостійно, орієнтуючися на кінцевий результат, який у програмі (розділ 4.1) схарактеризовано докладно.

У методичних рекомендаціях МОН щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти результати навчальної діяльності рекомендують вимірювати за видами мовленнєвої діяльності, що відображено чотирма показниками: 1) сприймає усну інформацію на слух (аудіювання); 2) усно взаємодіє та висловлюється (говоріння); 3) сприймає письмові тексти (читання); 4) письмово взаємодіє та висловлюється (письмо) [6].

У цьому контексті видається доцільним такий підхід: оцінювати види мовленнєвої діяльності, спираючись на рекомендації, подані в розділах 3 і 4 чинної модельної програми.

Для встановлення рівнів сформованості міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів 5–6 класів гімназій необхідно розробити чіткі критерії. З урахуванням розроблених у педагогічній науці вимог, узагальнення результатів освітньої практики, засад компетентнісного підходу ми виокремлюємо чотири критерії оцінювання міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів гімназії. Схарактеризуємо їх докладніше:

Ціннісний – ставлення учнів і учениць до навчання іноземної мови, до себе та інших суб'єктів освітнього процесу, прагнення до оволодіння іноземною мовою, сталий інтерес до предмета, здатність до керування власним емоційним станом, до саморегуляції, саморозвитку й самоосвіти;

Пізнавальний – усвідомлення ролі знань як інструменту міжкультурної іншомовної комунікації, засвоєна система вироблених і засвоєних у процесі мовленнєвої діяльності граматичних правил, словниковий запас, здатність до використання лексикографічних джерел.

Діяльнісний – здатність до різноманітних видів навчальної діяльності репродуктивної (наслідування, виконання певних дій за зразком, інструкцією, планом; пошук відповідності, зіставлення, поєднання, доповнення, наслідування), репродуктивно-продуктивної (опрацювання й систематизація інформації, переказування її, аналізування, спостереження, володіння іншомовною лексикою), продуктивної (конструктивна взаємодія задля досягнення певного результату, критичне оцінювання й використання засвоєного, уміння формулювати проблеми, шукати розв'язання їх).

Рефлексійний – здатність об'єктивно аналізувати власну навчальну діяльність, а також діяльність інших осіб, визначати способи вдосконалення результатів, оцінювати ризики й наслідки власних дій.

Означені критерії оцінювання уможливають об'єктивну характеристику результатів навчання – не тільки знань, умінь, навичок, а й особистісних складників компетентностей.

Оскільки в Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) виокремлено три групи вимог до обов'язкових результатів навчання іноземної мови учнів 5–9 класів, які визначено на основі компетентнісного підходу, ми їх і врахували в процесі розроблення критеріїв і показників оцінювання міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності за рівнями (високим, достатнім, середнім, початковим). Ураховано, що вимоги диференціюються для учнів першого (5–6 класи) і другого (7–9 класи) циклів базової освіти. У межах кожної групи передбачено *загальні результати*, які є спільними для всіх класів, і *конкретні результати та орієнтири для оцінювання*, що є різними для 5–6 і 7–9 класів. Прогнозовані результати подано на завершення кожного циклу (після 6-го і 9-го класу). Узагальнені нами вміння стосуються також формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів після закінчення 6-го класу. Розглянемо їх докладніше.

Група 1 «*Сприйняття усної інформації та письмових текстів іноземною мовою в умовах безпосереднього й опосередкованого міжкультурного спілкування*» включає такі вміння:

- розуміти розмову між іншими особами;
- розуміти інформацію, висловлену особою для аудиторії;
- розуміти зміст оголошення та інструкції;
- розуміти те, про що йдеться в аудіозаписах;
- сприймати усну інформацію з відеозаписів;
- розуміти прочитані короткі прості листи;
- розуміти письмовий текст і здійснювати пошук необхідної інформації;
- сприймати прочитаний текст і здійснювати пошук інформації та аргументації;
- сприймати письмові інструкції;
- добирати та читати тексти для задоволення;
- ідентифікувати окремі факти та здогадуватися про значення невідомих слів із контексту.

Група 2 «*Взаємодія з іншими особами в усній і письмовій формі та в режимі реального часу через засоби іноземної мови*» передбачає такі вміння:

- брати участь у бесіді, дискусії на знайомі теми, демонструвати розуміння співрозмовника в передбачуваних повсякденних ситуаціях;
- цілеспрямовано спілкуватися зі співрозмовником, який у разі потреби може запропонувати допомогу;
- здійснювати усну взаємодію з метою отримання товарів і послуг;
- обмінюватися інформацією на звичні та повсякденні теми;
- взаємодіяти письмово, писати короткі прості листи;
- запитувати та надавати інформацію в записках, повідомленнях і заповнювати типові бланки;
- здійснювати онлайн-взаємодію у формі простої розмови з елементами дискусії;
- цілеспрямовано налагоджувати онлайн-співпрацю;
- ініціювати, підтримувати та закінчувати коротку просту розмову;
- ставити прості запитання під час виконання спільного завдання;
- просити уточнити, роз'яснити отриману інформацію.

Група 3 «*Надання інформації, висловлення думок, почуттів і ставлення іноземною мовою*» спрямована на формування *вмінь*:

- розповідати про людей, навколишній світ і побут з урахуванням власного досвіду, висловлювати простими фразами свою думку;
- надавати інформацію співрозмовникові під час тривалого монологу простими фразами;
- обґрунтовувати власну думку під час монологу;
- виступати перед аудиторією з коротким простим підготовленим монологом;
- подавати в письмовій формі інформацію про себе, навколишній світ, побут, використовуючи різні типи текстів;
- складати план усного або письмового висловлювання;
- підтримувати розмову, коли співрозмовник не може дібрати необхідний мовний і мовленнєвий матеріал;
- зауважувати та виправляти власні прості мовні помилки.

Для оцінювання результатів навчання учнів з іноземної мови пропонуємо Критерії оцінювання результатів навчання учнів, в основу яких покладено вимоги Державного стандарту базової середньої освіти. Розроблені критерії містять: орієнтири для оцінювання, що сформульовані на основі вимог до обов'язкових результатів навчання учнів з відповідних галузей (Додаток 5) і мають стати об'єктом як рівневого, так і бального оцінювання учнів/учениць, а також характеристику кожного з рівнів.

Для прикладу в таблиці 1 наведемо критерії і показники оцінювання результатів навчальної діяльності учнів гімназії за першою групою *вмінь*, визначеною в Державному стандарті базової середньої освіти.

Таблиця 1

Група 1. Сприйняття усної інформації та письмових текстів іноземною мовою в умовах безпосереднього й опосередкованого міжкультурного спілкування

Рівні			
високий	достатній	середній	початковий
<ul style="list-style-type: none"> Уважно сприймає й розуміє усну інформацію іноземною мовою в умовах безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, використовуючи ефективні стратегії сприймання; розуміє розмову між іншими особами; розуміє інформацію, висловлену особою для аудиторії; розуміє зміст оголошення та інструкції; розуміє те, про що йдеться в аудіозаписах; сприймає усну інформацію з відеозаписів; розуміє прочитані короткі прості листи; розуміє письмовий текст і здійснює пошук необхідної інформації; сприймає прочитаний текст і здійснює пошук інформації та аргументації; сприймає письмові інструкції; добирає та читає тексти для задоволення; ідентифікує окремі факти та здогадується про значення невідомих слів із контексту. продуктивно співпрацює з іншими під час виконання різних видів навчальної діяльності; регулює власний емоційний стан відповідно до умов спілкування. 	<ul style="list-style-type: none"> Уважно сприймає на слух висловлення; загалом розуміє розмову між іншими особами, хоч в окремих випадках може перепитати задля уточнення розуміє інформацію, висловлену особою для аудиторії; розуміє зміст оголошення та інструкції, зокрема час, дату; розуміє те, про що йдеться в аудіозаписах, хоч в окремих моментах може відчувати утруднення; сприймає усну інформацію з відеозаписів, водночас потребує допомоги в тлумаченні окремих слів; загалом розуміє прочитані короткі прості листи, проте може викликати труднощі тлумачення 1-2 слів; здебільшого правильно розуміє письмовий текст, у разі потреби здійснює пошук необхідної інформації; сприймає прочитаний текст намагається здійснювати пошук інформації та аргументації; сприймає письмові інструкції, для встановлення значень окремих слів користується словниками; добирає та читає тексти для задоволення; ідентифікує окремі факти та здогадується про значення невідомих слів із контексту. продуктивно співпрацює з іншими під час виконання різних видів навчальної діяльності; регулює власний емоційний стан відповідно до умов спілкування. 	<ul style="list-style-type: none"> Не завжди уважний під час сприймання висловлення на слух; відчуває труднощі розуміння, коли чує розмову між іншими особами; погано розуміє інформацію, висловлену особою для аудиторії не завжди розуміє зміст оголошення та інструкції; майже не розуміє те, про що йдеться в аудіозаписах,; слабо сприймає усну інформацію з відеозаписів; загалом розуміє прочитані короткі прості листи, проте може викликати труднощі тлумачення половини слів; погано розуміє письмовий текст, для перекладу слів використовує словники; загалом сприймає прочитаний текст, але бракує вміння для пошуку інформації та аргументації; сприймає письмові інструкції зі словником; епізодично добирає та читає тексти для задоволення; ідентифікує окремі факти та здогадується про значення невідомих слів із контексту. відчуває труднощі під час виконання різних видів навчальної діяльності у співпраці з іншими; відчуває труднощі під час регулювання власного емоційного стану. 	<ul style="list-style-type: none"> Неуважний під час сприймання висловлення на слух; не розуміє розмову між іншими особами; погано розуміє інформацію, висловлену особою для аудиторії не розуміє змісту оголошення та інструкції; не розуміє те, про що йдеться в аудіозаписах,; не сприймає усну інформацію з відеозаписів; погано розуміє прочитані короткі прості листи,; не розуміє письмовий текст, для перекладу слів використовує словники; погано сприймає прочитаний текст, не прагне пошуку інформації та аргументації; не сприймає письмові інструкції; уникає участі в діалозі й дискусії; не може зрегулювати власний емоційний стан.

Як свідчить зміст таблиці, показники дають змогу виявити і схарактеризувати сформованість складників міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів, тобто ознак і якостей, що мають конкретний вияв і підлягають спостереженню й об'єктивному вимірюванню.

У школах гостро стоїть проблема ведення щоденника спостережень. Як правило, його ведуть класні керівники та вчителі-предметники задля виявлення сформованості в здобувачів освіти наскрізних умінь. Ми переконані, що до цієї роботи має бути залучений психолог, адже потрібні спеціальні методики об'єктивного оцінювання критичного мислення, творчості, керування емоціями тощо.

Особливої актуальності в умовах сьогодення набуває практика залучення учнів до самооцінювання. «Від учнів очікують оцінювання та вимірювання власного прогресу в процесі оволодіння бажаними знаннями і вміннями, а також прогресу їхніх товаришів. Учні відіграють важливу роль у визначенні відповідних оцінок у процесі оцінювання» [4, с. 14]. Уже з 5 класу важливо залучати до самооцінювання і

взаємооцінювання здобувачів освіти. Можна запропонувати аркуш самооцінювання, до якого включити певні критерії: завдання було цікавим / нецікавим; що виявилось найлегшим / найважчим; відповідь була повною/неповною тощо. У такий спосіб учні зможуть порівняти рівень сформованості міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності з очікуваними результатами.

Розроблені критерії оцінювання є рекомендаційними. Ми намагалися врахувати вимоги компетентнісного підходу, нового Державного стандарту базової середньої освіти, модельної програми з іноземної мови. Остаточне рішення завжди за вчителем.

Перспективи подальших досліджень убацьмаємо в розробленні методичних рекомендацій із самооцінювання, взаємооцінювання учнів на уроках іноземної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 18.10.2022).
2. Закон України «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 18.10.2022).
3. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи: МОН України. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 18.10.2022).
4. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>. (дата звернення: 18.10.2022).
5. Наказ МОН України № 289 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти» від 1 квітня 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-osiniuvannya-navchalnih-dosyagnen-uchniv-5-6-klasiv-yaki-zdobuvayut-osvitu-vidpovidno-do-novogo-derzhavnogo-standartu-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 18.10.2022).
6. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Лілея НВ, 2014. 136 с.
7. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти / В. Г. Редько, О. П. Шаленко, С. І. Сотникова, О. Я. Коваленко, І. Б. Коропецька, О. М. Якоб, І. В. Самойлюкевич, О. М. Добра, Т. М. Кіор. Рекомендовано МОН України (від 12.07.2021 наказ № 795). Київ: МОН України, 2021. 42 с.

ASSESSMENT OF INTERCULTURAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF GYMNASIUM STUDENTS IN THE COMPETENCE DIMENSION

Horoshkin Ihor

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Department of Foreign Languages Teaching
Institute of Pedagogy, National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. *Recently, the role and functions of assessment have fundamentally changed. It turned out that the traditional assessment practice, which dominated for many decades, corresponded to knowledge, abilities and skills approach and turned out to be unacceptable in the conditions of competence training. Assessment performed mostly a motivational function, as assessment became the leading goal of learning both for students and their parents and for teachers. Today, we evaluate not knowledge, abilities and skills, but the level of competence formation, in the case of the formation of intercultural foreign language communicative competence - the ability to solve actual tasks using a foreign language, that is, intellectual capabilities, valuable potential, the communicative experience of students, etc. New approaches to assessment aim at the fact that assessment is not a tool of reward or punishment, but a powerful tool of learning and personal development.*

Purpose. *The article aims to develop and characterize the criteria and indicators for evaluating the intercultural foreign language communicative competence of gymnasium students.*

Methods. *Analysis of regulatory documents, pedagogical literature on the problem of organization of assessment to determine its functions; individual and group conversations with foreign language teachers and students to obtain information about the evaluation process, and expert evaluation method to identify evaluation criteria.*

Results. *Taking into account the requirements developed in pedagogical science, the generalization of the results of educational practice, the principles of the competence approach, the criteria for evaluating the intercultural foreign language communicative competence of gymnasium students are singled out: valuable, cognitive, participative, reflective.*

Originality. *Criteria for evaluating students' learning outcomes, based on the requirements of the State Standard of Basic Secondary Education, have been proposed for evaluating the results of students' foreign language learning. The developed criteria include benchmarks for evaluation, which are formulated based on the requirements for the mandatory learning outcomes of students from the relevant fields (App. 5) and should be the object of both level and point evaluation of students, as well as the characteristics of each of the levels.*

Conclusion. *The given indicators make it possible to identify and characterize the formation of the components of intercultural foreign language communicative competence of students, that is, signs and qualities*

that have a specific manifestation and are subject to observation and objective measurement. Prospects for further research are related to the development of methodological recommendations for self-assessment, and mutual assessment of students in foreign language lessons with all types of speech activities.

Keywords: Assessment, Criterion, Indicator, Formative Assessment, Self-Assessment, Intercultural Foreign Language Communicative Competence.

References

1. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu serednyu osvitu» [Law of Ukraine «On complete general secondary education»]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian]
2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian]
3. Nova ukrayinska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannya serednoyi shkoly [New Ukrainian school: Conceptual framework for reforming secondary school]. (2016). Kyiv: Ministry of Education and Science of Ukraine. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian]
4. Derzhavnyy standart bazovoyi serednoyi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnya 2020 r. № 898 [State standard of basic secondary education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from September 30, 2020, № 898]. (2020). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>. [in Ukrainian]
5. Nakaz MON Ukrainy № 289 «Pro zatverdzhennya metodychnykh rekomendatsiy shchodo otsinyuvannya navchalnykh dosyaghen uchniv 5–6 klasiv, yaki zdobuyayut osvitu vidpovidno do novoho Derzhavnogo standartu bazovoyi serednoyi osvity» vid 1 kvitnya 2022 roku [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 289 «On approval of methodological recommendations for assessing the educational achievements of students in grades 5–6 who receive education in accordance with the new State Standard of Basic Secondary Education» from April 1, 2022.]. (2022). mon.gov.ua. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannya-navchalnih-dosyaghen-uchniv-5-6-klasiv-yaki-zdobuyayut-osvitu-vidpovidno-do-novogo-derzhavnogo-standartu-bazovoyi-serednoyi-osviti> [in Ukrainian]
6. Shcherbak O. I., Sofiy N. Z., & Bovych B. Y. (2014). *Teoriya i praktyka otsinyuvannya navchalnykh dosyaghen [Theory and practice of learning achievement assessment]*. Ivano-Frankivsk: «Lileva NV». [in Ukrainian]
7. Redko, V. H., Shalenko, O. P., Sotnykova, S. I.,... & Kior, T. M. (eds.). (2021). *Modelna navchala prohrama «Inozemna mova. 5–9 klasy» dlya zakladiv zahalnoyi serednoyi osvity [Model curriculum «Foreign language. Grades 5–9» for general secondary education institutions]*. Kyiv: Ministry of Education and Science of Ukraine. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 8.11.2022 р.

УДК 37.091.33:373.2:004.773.7

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-163-169

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА РОБОТОТЕХНІКА ЯК ПРОВІДНІ НАПРЯМИ STREAM-ОСВІТИ ДІТЕЙ

Максимова Олена Олександрівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій

Житомирський державний університет імені Івана Франка

e-mail: helen.maks23@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-1590-4339

У статті висвітлено впровадження STREAM-освіти як інтегрованого підходу до вирішення сучасних проблем підготовки молодого покоління до бурхливого розвитку науки і техніки, формування культури інженерного мислення, який заснований на взаємопроникненні різних галузей природничих наук, інженерної творчості, математики, цифрових технологій, мистецтва. Метод проєктів, що базується на пізнавальному і художньому пошуку і має конкретний реальний продукт в якості результату дитячої діяльності, якнайкраще реалізує основоположний принцип STREAM-освіти, – інтеграцію. На прикладі конкретної теми продемонстровано формування цілісних уявлень у дітей дошкільного віку за допомогою різних освітніх галузей, які розкривають акронім STREAM. Вводити дитину в науково-технічну творчість найкраще за допомогою такого напрямку діяльності, як робототехніка. Описано, який матеріал (конструктори-роботи) можна при цьому використати та способи навчання дітей зів програмування.

Ключові слова: STREAM-освіта, проєктна діяльність, робототехніка, інтеграція, формування культури інженерного мислення, STREAM-лабораторії, діти дошкільного віку.

Постановка проблеми. Сучасні діти – це породження епохи технічного прогресу, надшвидких змін у різних галузях життя, до яких потрібно вчасно адаптуватись і в які треба «вливатись». Нова індустріалізація заснована на іншому людському капіталі, основу якого становить інтелект і компетенції, на інжинірингу, на гнучких автоматизованих виробництвах, на програмному забезпеченні й мережеских моделях. Суспільство цінує активних, відкритих, ініціативних, творчих особистостей, які мають багато ідей і здатні їх упроваджувати, роблячи новий виток у розвитку людства. Відповідно, змін потребує і процес виховання: усе більше значення приділяється розвитку неакадемічних умінь, таких як критичне та варіативне мислення, емоційний інтелект, комунікація, вміння працювати в команді. Посилюється увага до

організації розвивального середовища групи, в якій щоденно перебуває дитина, адже більшість життєвого досвіду малюк отримує саме в повсякденному житті, а не на занятті.

STREAM-освіта, яка була започаткована в США у 80-х роках минулого століття і головне призначення якої – розвиток інженерного мислення молодого покоління для здійснення в майбутньому нових відкриттів і винаходів у різних освітніх галузях, стрімко входить в українські ЗДО. Інтеграція змісту освіти, видів діяльності дітей, яка є провідною ідеєю STREAM-освіти, дозволяє вводити дитину у світ з позицій системи, бачити його цілісно і багатогранно. Це особливо цінно, оскільки для дітей дошкільного віку, за дослідженнями психологів, є характерним домінування процесів синтезу (що і передбачає інтеграція) над процесами аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні авторським колективом під керівництвом професора К. Крутій розроблено альтернативну програму «STREAM-освіта або Стежинки у Всесвіт», яка вже 2 роки, як ввійшла в практику роботи окремих ЗДО [1]. Над методичним забезпеченням її реалізації плідно працюють К. Крутій, О. Каплуновська, І. Стеценко, І. Сухенко, Т. Грицишина. Інтеграційні процеси, які є засадничими в STREAM-освіті, розробляє І. Кіндрат. Практики О. Маричева, Н. Шалда, Н. Архіпова, Л. Зеленська, Т. Кузьміна розробляють проекти освітньої діяльності за напрямками STREAM-освіти. Т. Богдан та Т. Череватенко в межах реалізації вищезгаданої програми створили авторську програму «Фіксики» для проведення проектно-дослідницької діяльності з дітьми 4-5 років. Авторами описано досвід впровадження цієї програми у роботі Чернігівської філії академії «Унікум» Інституту обдарованої дитини АПН України та Чернігівського закладу дошкільної освіти № 42.

Поле досліджень у поки ще новій, але надзвичайно перспективній проблемі, велике, тому потребують розкриття напрямки, форми роботи, які оптимально реалізовуватимуть завдання STREAM-освіти.

Формулювання мети статті. Мета нашої статті полягає у висвітленні значення та особливостей навчання дітей робототехніки, опису можливостей конструкторів-роботів; розкритті організації проектною діяльністю з вихованцями.

Із цією метою нами було використано такі **методи дослідження**, як аналіз, порівняння та узагальнення відеоматеріалів, презентацій, статей для з'ясування міри впровадження означених видів діяльності та ідей їх утілення в роботі з дітьми дошкільного віку. Метод моделювання допоміг нам створити моделі проектною діяльності з різних тем, які рекомендуємо впроваджувати в практику діяльності ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Робототехніку будемо розглядати як один з напрямків введення дітей у науково-технічну творчість, що передбачає не тільки розвиток інтелектуальних здібностей, специфічних для цього виду діяльності, але й розвиток особистісних якостей дітей, формування комфортного самовідчуття в сучасному світі, а також привласнення вихованцями системи базових цінностей. Дитина ХХІ століття – це дослідник і винахідник. Розглянемо концептуальні ідеї, які лежать в основі робототехніки:

- технічні можливості дають змогу оживити іграшку, що задовольняє природне бажання дитини зробити неживе живим;
- експериментальна, дослідницька діяльність, спостереження дозволяють дітям побачити в живій та неживій природі властивості, які можуть бути використані людиною;
- інженерна творчість реалізує бажання допомогти людині, посилити її можливості, полегшити життя.

Підготовчою роботою до введення дитини у світ робототехніки є, безумовно, конструювання з різноманітних конструкторів. До старшого дошкільного віку дитина вже здобуває основи складання предметів з частин, розуміє різні способи їх поєднання, призначення кожної з них. Тому в старшій групі можна приступати і до програмування створених об'єктів.

Розвиток техніки відкрив нові можливості щодо засобів розвитку дитини. Компанія «Lego» має серед своїх розробок конструктори з можливістю програмування. Дитина, взаємодіючи з ними, отримує уявлення про особливості складання програм управління, автоматизації механізмів; навчається спостерігати, порівнювати, виділяти суттєві ознаки, класифікувати і узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити найпростіші висновки, а також в процесі спілкування аргументувати власну позицію, точку зору. Важливо, що у дітей розвивається технічне мислення і технічна винахідливість, адже робототехніка поєднує в собі знання з фізики, механіки, технологій, математики, ІКТ. Серед завдань, які можна реалізувати за допомогою введення робототехніки, – навчати дітей бачити конструкцію об'єктів, аналізувати її основні частини, їх функціональне призначення, розвивати почуття симетрії та естетики щодо кольорового рішення конструкцій, закріплювати знання про навколишній світ, розвивати дрібну моторику, увагу, охайність, удосконалювати комунікативні навички дітей за умови роботи в парі чи в групі, підвищувати відповідальність у командній роботі, виявляти і в подальшому

забезпечувати розвиток обдарованих вихованців, яким притаманне нестандартне мислення, здібності щодо конструкторської діяльності.

Діти збирають з конструктору Lego Education WeDo і програмують за допомогою додатка в комп'ютері діючі моделі, а потім використовують їх у своїй життєдіяльності, реалізуючи соціально-комунікативні, пізнавальні, мовленнєві завдання. Якщо в закладі дошкільної освіти реалізується освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота» (варіативний складник), тоді завдання полегшується, оскільки дошкільники вже ознайомились з основами роботи з комп'ютером, і на це додатково не потрібно витрачати час. У LEGO Education є власні графічні мови програмування – блоки WeDo, EV3-G. Вони прості для сприйняття навіть для дошкільників, оскільки блоки мають картинки і майже не потребують навичок читання та друкування.

Оскільки дошкільники надзвичайно близькі до живої природи, їх захоплює тематичний блок «Тварини», в якому пропонується скласти танцюючих пташечок, мавпочку-барабанщицю, крокодила, лева, зайчика-барабанщика, жабку-квакушку, чарівних рибок, танцюючих качечок та пінгвінчиків, мавпочок на гойдалиці. Хлопчики полюбляють складати різні види машин, які полегшують роботу людини (наприклад, підйомний кран, навантажувач). Заняття можна розпочати з обговорення завдання та можливих варіантів його вирішення. Далі розподіляються ролі в невеликій команді (2–3 дитини), і розпочинається процес складання за інструкцією на екрані монітору. Після того, як робот складений, діти переходять до програмування. Як правило, на перших етапах алгоритм пропонується вихователем, а програму складають діти. Коли ж така діяльність стає звичною, то й алгоритм можуть придумувати самі діти.

Також дошкільників захоплює діяльність з роботом Bee-bot. Дружня до дітей бджілка здатна прямувати за наказом на визначену кількість кроків у потрібну сторону. Програмується іграшка за допомогою натискання кнопок, розташованих у неї на спинці (кнопка вправо, вліво, вперед, назад, Go, очистка пам'яті для формулювання нового коду-завдання). Спершу діти ознайомлюються з особливостями руху бджілки при натисканні тієї чи іншої кнопки. При цьому удосконалюється просторова орієнтація дітей, вміння планувати. А потім вводимо в практику діяльності ще й килимок, на якому зображені геометричні фігури різного кольору і різного розміру (великі й маленькі), відмежовані одна від одної лініями квадратів обсягом в один крок Bee-bota. І задаємо дітям нескладні, на перший погляд, завдання: дістатися бджілці до синього квадрату, до червоного круга, до зеленого маленького прямокутника тощо. Коли такого виду завдання відпрацьовані, переходимо до наступного етапу: запрограмувати бджілку, щоб вона за 7 кроків доповзла від жовтого кола до синього маленького квадрату; за 9 кроків дісталася від старту до великого червоного трикутника тощо. Спершу діти на своєму тілі апробують шлях, повертаючись в потрібну сторону і прораховуючи кроки. Доречно запропонувати їм проговорити «дорогу» (скільки кроків в який бік потрібно зробити) і лише потім приступати безпосередньо до натискання кнопок на тілі бджілки. Запускаючи в похід бджілку, діти бачать, де вони помилилися і, як правило, усвідомлюють спосіб виправлення хиби. Далі можемо використовувати розкреслений власноруч на кроки-квадрати килимок. На полі ставимо певну позначку, цифру, предмет і пропонуємо роботу здійснити перехід від квадрата «Старт» до відміченого нами квадрата. Надалі замість розкресленого на квадрати килимка можна використовувати чистий, щоб діти на око визначали відстань одного кроку бджілки-робота. Таким чином, крім просторових уявлень, мислення дітей, здатності міркувати і приймати рішення, тренуватиметься ще й така фізична якість, як окомір.

Урізноманітнити завдання з Bee-botом можна за допомогою конструктора Lego. Будуємо разом з дітьми лабіринт і пропонуємо бджілку запрограмувати так, щоб вона вийшла з нього. Або будуємо справжній зоопарк і даємо завдання дістатися до клітки з левом, мавпочкою, тигром тощо. А далі вносимо пропозицію під'єднати до бджілки возик, щоб вона завезла їжу в зоопарк. Дітям треба поміркувати, яким шляхом має просуватися бджілка, щоб не зачепити возиком дерево, тин чи клітку з тваринкою. Розігрується справжня життєва ситуація, яка захоплює дітей.

У сучасній педагогіці простежується тенденція підходу до дитини як до саморозвиваючої системи, необхідність розвитку кожного як самоцінної особистості. Ми активізуємо ініціативу дітей, заохочуємо творчі прояви, самостійність, сприяємо виявленню індивідуальності і її зміцненню. Тобто зусилля дорослих направлені на саморозвиток вихованців. У цьому зв'язку унікальним засобом забезпечення співпраці і співтворчості дітей і дорослих, способом реалізації особистісно орієнтованого підходу є технологія проектування, яка в STREAM-освіті займає провідне місце. Розглянемо особливості реалізації з дітьми проектною діяльністю, яка дозволяє інтегровано підійти до вивчення певного об'єкта дійсності, явища, процесу.

У перекладі з грецької «проект» – це шлях дослідження, тобто спеціально організований дорослими і самостійно виконуваний дітьми комплекс дій, що завершується створенням творчих робіт. Основою технології проектування є дослідницька, пізнавальна, продуктивна, ігрова діяльність, в процесі якої дитина пізнає оточуючий світ і втілює нові знання в життя. Проектна діяльність дозволяє в умовах доступності

інформаційних ресурсів поставити дитину в позицію активного суб'єкта, що здобуває різні компетентності. При цьому розвивається здатність генерувати ідеї та їх реалізовувати. У дітей формуються особистісні якості, риси характеру, які допомагають адаптуватися до швидких змін навколишнього середовища і досягти успіху: активність, допитливість, ініціативність, самостійність, відповідальність, сформована система базових цінностей. Невід'ємними плюсами є і можливість долучити до співпраці батьків, а також розвиток творчого потенціалу вихователів. А найголовнішим критерієм того, що метод проєктів працює, є жива, активна, зацікавлена участь дитини в тому чи іншому проєкті, її пропозиції, а не ланцюжок вказівок, що потрібно робити, який висуває дорослий.

Проєктна діяльність в ЗДО характеризується колективною творчістю, яка дозволяє об'єднувати індивідуальні інтелектуальні алгоритми для досягнення спільних цілей; розвивати у дітей уміння домовлятися, правильно задавати запитання, аргументувати логічно обґрунтованими фактами, тобто формувати культуру дискусії і навичку «сублімованого висновку»; формувати впевненість у своїх силах і відчуття ефективності роботи в команді; виховувати ціннісне ставлення як до процесу, так і до результату праці, як спільного, так і внеску кожного учасника, в тому числі і особистого внеску дитини.

Пригадаємо види проєктів: дослідницькі, які передбачають перевірку висунутої гіпотези з використанням спостереження, експериментальної діяльності (наприклад, «Умови росту рослин»); інформаційні, які спрямовані на збір та аналіз інформації про явське явище, об'єкт («Моє рідне місто»); творчі, які пов'язані з підготовкою свят, вистав, виставок; пригодницькі, ігрові, коли діти беруть на себе певні ролі, які передбачає проєкт («В гостях у казки»); практичні, в результаті яких з'являється значимий результат («Прикрасимо нашу групу до свята»). Залежно від часу тривалості проєкт може бути короткотривалим (день чи декілька днів), середньотривалим (тиждень – місяць) і довготривалим (декілька місяців).

Означимо основні етапи проєктної діяльності:

- підготовка до проєкту, яка передбачає надання дітям опорних знань, уявлень відносно тематики проєкта;
- постановка проблеми;
- обговорення проблеми, визначення цілей, завдань, плану роботи, кінцевого продукту;
- робота над проєктом за складеним планом, його уточнення та корекція в разі необхідності в ході реалізації задуму;
- презентація продуктів діяльності;
- аналіз роботи над проєктом та визначення орієнтирів на майбутнє.

Окреслимо рекомендації вихователю щодо підготовки до реалізації проєкту: тему варто визначати, зважаючи на вимоги програми та на інтереси дітей; орієнтовний хід проєкту необхідно розробити заздалегідь, визначивши роль усіх учасників освітнього процесу в його реалізації; попередити батьків про проведення такого виду діяльності та озвучити їм тему; організувати збір інформаційного матеріалу на тему проєкту; продумати, яких вузьких спеціалістів потрібно залучити для реалізації проєкту (музичного керівника, інструктора з фізичного виховання, психолога, керівник гуртка з англійської мови тощо); продумати кінцевий продукт проєкту та форму його презентації.

Потрібно зазначити, що практично будь-яка проєктна діяльність передбачає проведення експериментів і дослідів. Тому постає питання створення в ЗДО спеціальних STREAM-лабораторій. Поки що це новий елемент предметно-розвивального середовища, який дозволить реалізовувати дослідницьку діяльність дітей на високому рівні. Потрапляючи в спеціально створену лабораторію, діти вбирають в себе атмосферу незвичайності, таємничості, долучення до відкриття. Вони перетворюються на справжніх «учених», які проводять дослідження, спостереження, експерименти, узагальнюють здобуту інформацію, виводять закономірності. Відповідно, це сприяє розвитку пізнавального інтересу, бажання досліджувати, закладає базу для розвитку наукового світогляду. Діяльність у лабораторії організовується систематично, раз на тиждень, з невеликими підгрупами дітей, щоб не порушувався принцип активності, і всі діти долучались до практичної діяльності. Групи бажано організовувати з врахуванням рівня розвитку дітей, їх інтересів. У STREAM-лабораторії проводяться такі види дослідів: дослідження-пояснення-відповідь на запитання «Чому так відбувається?»; дослідження-перевірка висунутого припущення; дослідження-порівняння (наприклад, порівняння, між собою розчинних і нерозчинних речовин; порівняння різних станів води); дослідження-ілюстрації, за допомогою яких звертаємо увагу на явище природи, на умови його появи (чому буває туман, як утворюється блискавка, звідки береться веселка тощо); дослідження-здивування, які впливають на емоційну сферу дітей, змушують задуматись, поміркувати, мотивувати до подальших розвідок і пошуків (наприклад, феєрверк у молоці, перенесення малюнку олійними фарбами з води на папір (техніка ебру)). У результаті роботи в лабораторії в дітей формується стійкий інтерес до експериментування, розвиваються всі аналізатори, критичне та варіативне (дивергентне) мислення, набувається чуттєвий досвід, уміння самостійно знаходити шляхи пошуку інформації щодо оточуючої живої та неживої природи, визначення

властивостей природних об'єктів, збагачуються знання про взаємозалежність явищ природи та діяльності людей.

У рамках проведення проєкту доцільною буде робота зі створення колекцій, мінімузєїв. Матеріал для їх наповнення можна збирати під час екскурсій, піших переходів, цільових прогулянок, а також заручитись допомогою батьків. У групі радимо започаткувати «шафу знахідок», яка буде наповнюватись різними цікавими речами завдяки зусиллям дітей. Предмети, покладені малюком до шафи знахідок, можуть стати початком нової цікавої колекції. Виокремлюють три типи колекціонування: 1) твори мистецтва; 2) історико-культурні цінності, 3) об'єкти природи. З дітьми дошкільного віку найчастіше вдаються саме до третього виду колекціонування (наприклад, колекція каміння, мушлей, шишок, насіння рослин, гербарій). Хоча, звісно, не обминають своєю увагою і колекціонування історико-культурних цінностей (гроші, марки) та творів мистецтва (вишиті рушники, казки народів світу). Дітям цікаво не тільки збирати предмети, які складуть колекцію, а й оформлювати її. Зберігання в загальнодоступному місці дозволяє вихованцям гарно опанувати назвами зібраних об'єктів. Процес колекціонування може плавно перерости в створення міні-музею. Метою його започаткування є ознайомлення вихованців з історією розвитку та різновидами певних об'єктів природи або рукотворного світу, долучення і дітей, і їхніх батьків до музейного мистецтва. Практика доводить, що діти дошкільного віку практично не відвідують справжніх музеїв з батьками, які в більшості вважають, що дітям в музеях буде нецікаво і незрозуміло. Мінімузей формує у дітей уявлення про подібні культурні установи, а долучення до його створення сприяє розвитку пізнавальних здібностей, формуванню пошуково-дослідницьких навичок, збагачує мовлення, словниковий запас, виховує культуру поведінки. Об'єднаними зусиллями батьків, вихователів та дітей здійснюється збагачення предметно-розвивального середовища ЗДО. Як правило, мінімузей розміщується в частині групової кімнати, вписуючись в інтер'єр приміщення. Його зміст, оформлення відображають специфіку віку дошкільників. Якщо в ЗДО є вільне окреме приміщення, то музей можна розмістити там. Робота з мінімузеєм – це не тільки його створення, а й постійне поповнення новими експонатами. Пропонуємо такі тематики для його започаткування: українська хата, лялька, писанка, казка, гроші, новорічні іграшки, хліб – усьому голова, підводний світ, народні ремесла. На відміну від справжніх музеїв у мінімузеях можна контактувати з експонатами (брати їх до рук, розглядати, переставляти), виступаючи в ролі творця експозиції, безпосереднього учасника творчої експозиції.

Плануючи проєктну діяльність згідно з положеннями STREAM-освіти, вихователь продумує завдання, орієнтуючись на всі освітні галузі, передбачені змістом цього напрямку. Тематика проєктів пропонується К. Крутій у створеній нею спільно з авторським колективом програмі «STREAM-освіта або стежинки у Всесвіт» [1, с. 116, 124, 127, 134], а також у програмі «Фіксики», авторами якої є Т. Богдан, Т. Череватенко [2, с. 51]. Розглянемо для прикладу більш детально змістове наповнення проєкту для дітей старшої групи на тему «Життя рослин». Маємо на меті поглибити знання про значення рослинного світу в житті людини, про умови існування рослин, про їх географію, деталізувати поділ рослин на трав'янисті, кущі і дерева, визначати спільне і відмінне в різних рослинах та їх плодах (наприклад, овочі, фрукти, ягоди), сприймати природу як складну багатоелементну систему; про працю людей, пов'язану з сільським господарством і садівництвом, відповідні професії; розвивати інженерне мислення, виховувати бажання брати участь у нескладній праці у природі, вчити виконувати роботу з бажанням, доводити справу до кінця, досягати результату. Отже, пропонуємо щодо реалізації змісту освіти з галузі Science (природничі науки) провести бесіди «Рослини в нашому житті», «З чого складається рослина», «Що рослинам потрібно для життя?», заняття «Кімнатні рослини», дидактичну гру «Назви рослинку», гру «Що було б, якби...». Спостерігаючи рослини в природі, навчаємо дітей порівнювати їх між собою, озвучувати відмінності, впізнавати, відрізняти види, бачити пристосування рослин до змін у природі в зв'язку зі зміною пори року. Проводимо досліди, які дозволяють виявити умови життя рослин (світло, вода, тепло, поживні речовини). Дітей захопить і вразить дослід з пекінською капустою: ставимо її в скляночки із зафарбованою яскравими кольорами водою і спостерігаємо зміну кольору листя капусти, оскільки воно вбирає в себе барвник з води (проводимо паралель з людиною: стан нашого тіла залежить від того, що ми споживаємо).

Відносно освітньої галузі Technology (Технології) формуємо уявлення про сільське господарство як важливу галузь, що забезпечує населення продуктами харчування (робота на полях, у садах); ознайомлюємо з сільськогосподарськими професіями. Розширюємо уявлення дошкільників про технічні можливості людини щодо створення сприятливих умов для вирощування рослин в різну погоду і за різного клімату в штучних умовах, намагання позбутися залежності від особливостей природи за допомогою прогресивних ідей. Демонструємо відео вирощування рослин на гідропоніці (штучне безгрунтове середовище), в теплицях, де лампи замінюють сонце, сконструйована система поливу. Для закріплення уявлень про фактори, які уможливають існування рослин, моделюємо з дітьми рослину та систему її життєзабезпечення.

Працюючи над освітнім напрямом «Reading», ознайомлюємо дошкільників з оповіданням Н. Забіли «І в Ясочки є грядочка», з віршами Г. Бойка «Ясне сонце не гріє», «Перші крапельки весни», «Зелена аптека», О. Журавливі «Квасоля і горох», К. Перелісної «Дощик», казкою С. Кольцової «Сонячна квітка», загадками, приказками, цікавими фактами про рослини (наприклад, дослідники вважають, що рослини наділені почуттями, розумом, володіють пам'яттю, відчуттям часу, можуть розрізняти кольори і спілкуватися між собою або застерігати один одного. Вони вміють розпізнавати загрозу, тремтять від страху й можуть кликати на допомогу). Організуємо спектакль пальчикового театру «Ходить гарбуз по городу», ігри-драматизації за прочитаними творами. Пропонуємо пограти в гру «Зміни букву, отримай назву рослини» (наприклад, будяк – буряк, зуб – дуб, калина – малина, торох – горох), намалювати або зробити аплікацію потяга з назвою улюбленої рослини.

Щоб реалізувати освітній напрям Engineering, можна сконструювати з дітьми теплицю, викласти з геометричних фігур або ж з мозаїки квітку, дерево, кущ, виготовити квіточку з модульного оригамі, розробити композицію «Будиночок для моєї улюбленої квітки», представити її, створити власний ландшафт у коробці («Маленький дизайнер»), модель саду, городу, скласти план розміщення квітів на клумбі, закріпленій за групою.

Надзвичайно багатий простір щодо залучення дітей до продуктивної діяльності дає освітній напрям Arts. З метою впливу на емоційно-чуттєву сферу вихованців якомога більше споглядаємо красу природи в куточку природи, на клумбі, в лісі, в садку, на городі. Проводимо знайомство з картинами В.Гога «Ваза з 12 соняшниками», «Бал квітів», К. Моне «Весна», В. Франчук «Цвіт яблуньки», В. Коркишко «Троянди», О. Бистряков «Овочі». Малюємо ягідки на гілці, фрукти, квіти на галявині, помічників рослин; ліпимо овочі, фрукти, гілочку горобини чи калини, дерево; аплікуємо з гербарію; виготовляємо з паперу штучні квіти; робимо ескіз листівки з зображенням рослин. Здійснюємо прослуховування музичних творів Е. Келверта «Тюльпани з Амстердаму», П. Чайковського «Пори року», розучуємо танець «Осінні листочки», створюємо інсценівку «Маленька квіточка».

І завершує змістове наповнення нашого проекту освітня галузь Mathematics. Пропонуємо активне використання різноманітних ігор, які передбачають формування умінь дітей лічити в межах 10 кількісною і порядковою лічбою (зліва направо і справа наліво, зверху вниз і навпаки), («Скільки квіточок у звірят?», «Хто швидше знайде»), порівнювати за величинами (що довше, що вище, що ширше, що товще, що важче), формування умінь орієнтуватись у просторі («Розташуй правильно»), геометричних уявлень («З яких фігур можна скласти квітку», «Колумбове яйце», «Танграм»). Пропонуємо вихователю разом з дітьми придумати інтерактивну математичну казку про рослини, розв'язати з дошкільниками сюжетні задачі, які потім можна театралізувати, відобразити за допомогою конструювання, малювання. Математичні уявлення, безперечно, розвиватимуться і під час вирішення практичних завдань (наприклад, визначити за допомогою умовної мірки кількості води, необхідної для поливу конкретних вазонів; визначити відстань, на яку доречно відступати при висаджуванні насінин чи розсади; прорахувати кількість рослин, які можна посадити в парнику тощо).

Висновки. Підбиваючи підсумки проектної діяльності дітей та їх ознайомлення з робототехнікою, резюмуємо: упроваджуючи робототехніку в ЗДО, ми маємо можливість розвивати алгоритмічне мислення у дітей; формувати основи програмування; розвивати здібності до планування; навчити первинних навичок обробки інформації, роботи з інформацією; розвивати здатність абстрагуватися і знаходити закономірності; формувати вміння швидко вирішувати практичні задачі; розвивати вміння користуватися універсальними знаковими системами (символами); вивчати електроприводи, роботу датчиків, дистанційного управління; розвивати здібності давати оцінку процесу та результату власної діяльності (формування адекватної самооцінки). Використання проектної діяльності в освітньому процесі допомагає навчити працювати єдиною командою дітей і дорослих, ініціювати творчі початки, інтегрувати знання про Всесвіт, розвивати пізнавальну активність, критичне, варіативне, творче мислення, а вихователям – виробляти власний алгоритм досягнення цілей, розвивати професіоналізм, мотивує до самоосвіти. Подальші розвідки вбачаємо в підготовці вихователів до реалізації STREAM-освіти в ЗДО.

Список використаної літератури

1. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2020. 148 с.
2. Богдан Т., Череватенко Т. Реалізація STEM-освіти дітей дошкільного віку через проектно-дослідницьку діяльність. *STUDENT NIEPEŁNOSPRAWNY Szkice i Rozprawy*. 2019. № 19 (12). Р. 43–60.

PROJECT ACTIVITY AND ROBOTICS AS THE LEADING DIRECTIONS OF CHILDREN'S STREAM EDUCATION

Maksimova Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department
of Preschool Education and Pedagogical Innovations
Zhytomyr Ivan Franko State University

Introduction. *The STREAM approach is quickly entering the reality of the modern educational space, including at the preschool level. The development of engineering thinking in the younger generation, which is the main goal of STREAM education, allows for new discoveries and inventions. Children's activities that develop thinking, initiative, and cognitive interest in children is becoming more and more relevant. Among them are project activities and robotics.*

Purpose. *The purpose of our article is to reveal the meaning and features of teaching children robotics, to describe the capabilities of robot designers; disclose the organization of project activities with children.*

Methods. *We used such research methods as analysis, synthesis, summarization of literature, and video material to clarify the role of robotics and project activities in the development of preschool children, as well as to determine the degree of their implementation in the practice of kindergartens; analysis of existing designers to find out their capabilities in introducing children to the world of robotics. The modeling method was used to create an example of children's project activities on the topic «Life of plants». Observing the activities of educators and children made it possible to collect interesting methods and forms of work for project activities and work with designer robots.*

Results. *The project method, which is based on cognitive and artistic search and has a concrete real product as the result of children's activity, best implements the fundamental principle of STREAM education – integration. The article presents an example of the content of the project for children of the older group on the topic «Life of plants» with an orientation to all educational fields that are provided by the content of STREAM-education. It is best to introduce a child to scientific and technical creativity with the help of such a field of activity as robotics. Preparatory work for introducing a child to the world of robotics is a construction by various constructors. The conceptual ideas underlying robotics are considered. The tasks that can be implemented with the help of its introduction to working with children are outlined. Activities with the Lego Education WeDo constructor and the Bee-bot robot are described.*

Originality. *On the example of a specific topic, the formation of holistic ideas in preschool children is demonstrated with the help of various educational fields that reveal the STREAM acronym. It is described what material (robot designers) can be used in work with children from the field of robotics and methods of teaching children the basics of programming.*

Conclusion. *By introducing robotics in kindergarten, we have the opportunity to develop algorithmic thinking in children; form the basics of programming; develop planning abilities; teach primary skills of information processing, and working with information; develop the ability to abstract and find regularities; to form the ability to quickly solve practical problems; develop the ability to use universal sign systems (symbols); to study electric drives, operation of sensors, remote control; develop the ability to evaluate the process and result of one's own activity (formation of adequate self-esteem). The use of project activities in the educational process helps teach children and adults to work as a single team, initiate creative beginnings, integrate knowledge about the universe, develop cognitive activity, critical, variable, and creative thinking; and helps educators develop their own algorithm for achieving goals, develop professionalism, motivates self-education. We propose to actively introduce the areas described by us – robotics and project activities – into the educational process of kindergartens.*

Keywords: *STREAM-Education, Project Activity, Robotics, Integration, Formation of a Culture of Engineering Thinking, STREAM Laboratories, Children of Preschool Age.*

References

1. Krutii, K. L. (2020). *STREAM-osvita, abo Stezhynky u Vsesvit alternatyvna prohrama formuvannia kultury inzhenerneho myslennia v ditei peredshkilnoho viku [STREAM-education, or Paths to the Universe alternative program for the formation of a culture of engineering thinking in preschool children]*. Zaporizhzhia: TOV «LIPS» LTD. [in Ukrainian].
2. Bohdan, T., & Cherevatenko, T. (2019). *Realizatsiia STEM-osvity ditei doshkilnoho viku cherez proektno-doslidnytsku diialnist [Implementation of STEM education for preschool children through project-research activities]*. Student Niepelnosprawny, 19(12),43–60. <https://doi.org/10.34739/sn.2019.19.04> [in Poland].

Отримано редакцією 17.11.2022 р.

УДК 37.015.3:[331.548:373.3]

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-170-177

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE OF VOCATIONAL GUIDANCE WORK ORGANIZATION WITH PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Hritchenko Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in Primary School
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
e-mail: gtya212@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-6389-3203

Loiuk Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in Primary School
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
e-mail: lov1207@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-6027-0895

The article substantiates the relevance and necessity of organizing vocational guidance work at school and, in particular, at primary school; a brief research analysis on the stated problem has been carried out; the interpretation of the concepts «profession», «guidance», «vocational guidance», «vocational guidance work in the educational process of vocational education and training», «professional self-determination» has been presented; the essence of the concept of «vocational guidance work with primary schoolchildren» has been defined.

The principles of building a complete system of vocational guidance, vocational guidance areas, and key competencies of the National Academy of Sciences, on which the vocational guidance at school should be based, have been defined.

The psychological and pedagogical aspects of vocational guidance work organization with junior schoolchildren have been defined: the goal, tasks, propaedeutic stage results of vocational guidance; taking into account the age characteristics and needs of primary schoolchildren in the context of professional self-determination; areas of vocational guidance work with pupils of 1-4 grades; separate forms of extracurricular activities and the classroom form of learning organization (integrated course «I explore the world»).

Keywords: Primary Schoolchildren, Primary School, Profession, Vocational Guidance, Professional Self-Determination, Vocational Guidance Work, Psychological and Pedagogical Aspects.

Formulation of the issue. In the conditions of the knowledge economy and innovative development, high technologies, knowledge, intelligence, and human capital are the determining factors of the competitive advantages in the international community, the source of well-being and population life quality. Radical changes in the work nature and purpose impose new requirements on the modern general secondary school. Among the priority tasks of educational institutions is the creation of favorable conditions for professional choice, self-determination and self-realization of a pupil's personality.

This is confirmed in the Concept of state policy implementation in the sphere of general secondary education reform «New Ukrainian School» for the period until 2029, which states that the New Ukrainian School is designed to provide graduates with competitiveness in the 21st century, the opportunity to become integral individuals who can make a conscious choice, including choosing your further educational and professional path [1].

Analysis of recent research and publications. Given the fact that it is at school age that the formation of a person's individual worldview, social formation and self-affirmation takes place, the special attention of the leading native scientists H. Ball, I. Dobroskok [5], E. Yehorova [11], D. Zakatnova [6], V. Kavetskiy, O. Lavrikanets, E. Pavlyutenkova [8], Z. Okhrimenko [10] and others have been focused on the problem of professional self-determination of school-aged youth. They note that now vocational guidance at the school functions as a series of measures to acquaint schoolchildren with options for further education and professional development: testing their interests and abilities, conversations with teachers and school psychologists, and visiting presentations of educational institutions. The indicated activities do not require pupils' direct active participation, cognitive and comprehensive skills development, or creative search, but only their passive participation as spectators or listeners. Therefore, scientists emphasize the need to consider a pupil in the context of professional orientation as an active activity subject. According to experts, the study basis of the professional orientation problem should be a holistic, multifaceted understanding of the individual as an active subject of professional self-determination, formation, realization and development.

Native pedagogical science has some experience in solving the problem of vocational guidance work with primary schoolchildren (T. Bilichenko, M. Bogdanovych [14], A. Velenko, L. Gutsan, V. Kravetskiy, E. Untilova [13] and others). Scientists have considered the peculiarities and pedagogical conditions of vocational guidance work in primary school, the problem of forming knowledge about the world of professions in primary

schoolchildren, and general propaedeutics issues of vocational guidance in the primary education chain. They note that the result of vocational guidance work in the educational process of primary school should be the formation of interest and abilities for a certain profession type; availability of knowledge about the world of professions; the desire to perform an activity of a certain type.

However, in our opinion, the coverage of vocational guidance work in the primary level of education is insufficient. Psychological and pedagogical aspects of this work's organization require consideration.

The purpose of the article is to determine the psychological and pedagogical aspects of vocational guidance work organization with primary schoolchildren.

Presentation of the main research material. In the context of our research, we consider it necessary to reveal such concepts as «profession», «guidance», «vocational guidance», «vocational guidance work in the educational process of vocational education and training», «professional self-determination» and define the essence of the concept of «vocational guidance work with primary schoolchildren».

Profession (lat. *professio*) is «a stable and relatively broad type of a person's labor activity (occupation), determined by the labor division and its functional content. Profession mastery is carried out in appropriate educational institutions or directly at the factory» [2, p. 742].

In the most general sense, *guidance* is understood as «direction of views, activities depending on specific conditions; counting on someone, something in the activity» [3, p. 745].

Vocational guidance is «a complex of scientifically based forms, methods and means of helping an individual to choose or change a profession, employment based on taking into account one's individual and psychological features, interests, opportunities and needs of the labor market in personnel» [4, p. 23].

According to I. Dobroskok, vocational guidance is «a system of socio-economic, psychological-pedagogical and medical-physiological measures aimed at ensuring active, individual's conscious professional self-determination and labor development, taking into account one's own capabilities and individual characteristics and the labor market environment for full implementation in professional activity» [5, p. 46].

Vocational guidance in an institution of general secondary education is a purposeful activity, the purpose of which is to prepare pupils for independent choice of a profession in accordance with their inclinations, interests, and physical and intellectual abilities, taking into account the labor market needs [6].

In the «Regulations on Vocational Guidance of Studying Youth», vocational guidance is defined as «a complex scientifically based system of forms, methods and means aimed at providing assistance to the individual in active conscious professional self-determination and employment formation. The basis of a person's professional self-determination is self-knowledge and an objective self-assessment of individual characteristics, comparing one's professionally important qualities and opportunities with the requirements necessary for acquiring specific professions and the labor market situation» [7].

In the Concept of Vocational Guidance of Student Youth, it is defined as a system of measures aimed at providing assistance to individuals in active, conscious professional self-determination and employment, taking into account their capabilities and individual characteristics and the labor market situation for full self-realization in professional activities [8, p. 5].

The purpose of vocational guidance is «the formation of an individual's ability to choose a certain type of professional activity that optimally corresponds to one's individual and psychological features, opportunities, interests and needs of the labor market in personnel; promoting the employee's competitiveness on the labor market and achieving effective population employment through specific methods» [4, p. 31].

Vocational guidance in the functional psychological and pedagogical aspects is considered a system of scientific and practical activities aimed at preparing an individual for a conscious professional choice. The subject of vocational guidance is a person's interests, abilities, attitudes, identification and assessment of professionally significant personality qualities. The essence of the professional choice consciousness is that the individual, as a result of vocational guidance work, chooses a profession, based on the understanding of oneself as a subject of future professional activity, and this profession as an important area of optimal realization of one's potential opportunities; involves taking into account the labor market needs, in view of which the individual carries out his own correction of solving questions process regarding the expediency of choosing (or changing) one or another profession [4].

A holistic system of a professional orientation is built according to the relevant principles:

- *consciousness principle when choosing a profession* (is expressed in the desire to satisfy not only one's personal needs and interests but also those of the state);
- *activity principle* (individual activity in professional self-determination);
- *development principle* (personal orientation towards professional development) [4, p. 25].

Professional orientation at school should be based on the key competencies of New Ukrainian School:

- innovativeness as openness to new ideas changes initiation in the immediate environment (class, school, community);

- lifelong learning;
- civic and social competences related to the ideas of democracy, justice, human rights, equal rights and opportunities awareness, which involve cooperation with others to achieve a common goal, activity in the life of the class and school, the ability to act in conflict situations;
- entrepreneurship and financial literacy, which involve an initiative, willingness to take responsibility for one's own decisions, and the ability to organize one's activities to achieve goals [9].

End-to-end professional orientation is introduced at all levels of full general secondary education; relevant topics are added to educational programs and provided for in curricula [9].

All work on professional orientation is concentrated in two main directions:

- 1) formation of personal traits and interests in youth, taking into account the social production needs;
- 2) bringing young people's personal orientations into line with their social realization possibilities [5, p. 50].

According to Z. Okhrymenko, vocational guidance work in the educational process of vocational education and training is «an integral part of a holistic system of educational work, the purpose of which is: formation of the individual's ability to choose a certain type of professional activity that optimally corresponds to his individual psychological features, opportunities, interests and needs of labor market in personnel; promoting the employee's competitiveness in the labor market and achieving effective employment of the population by specific methods» [10, p. 98].

The result of vocational guidance work in the educational process of vocational education and training is *professional self-determination* – a complex structural personality formation that reflects a person's view of the world of professions, a specific profession, its opportunities in the surrounding environment, as well as one's own intentions regarding self-realization within the framework of certain work activities.

Therefore, vocational guidance work should be carried out systematically and continuously throughout the entire schooling period. In this long process, 3 stages have been distinguished:

- I stage* – initial (propaedeutic) – work with primary schoolchildren;
- II stage* – cognitive research – work in secondary classes;
- III stage* – basic (determining) – work in senior classes [7].

So, the first stage of a professional orientation is implemented in primary school – initial (propaedeutic), which is mainly professional and educational in content. In the «Regulations on Vocational Guidance of Studying Youth», it is determined that the purpose of this stage is to familiarize children with the most common professions in the process of educational and extracurricular work, to foster a positive attitude towards various types of work and professional activities, an interest in learning about their personality, formation of initial general labor skills and abilities, ability to interact with other people in the activation process. The result of this work should be formed in primary schoolchildren's attitudes towards themselves, society and professional activity [7].

The Model Education Program states that the mandatory learning results at this stage are the following skills, such as:

- o to distinguish the adults' professions in the family in the sphere of material and non-material production;
- o to realize the importance of each profession for the life of society;
- o to understand the need for different professions existence and the differences between them;
- o to understand the importance and necessity of each person's professional choice; understand information about the world of professions;
- o express an emotional and evaluative attitude towards professions in their own family and the family of their friends and classmates [11].

The specified skills of primary schoolchildren are effectively formed by teachers in the lessons of the integrated course «I explore the world» and in extracurricular activities.

Vocational guidance should take place on the basis of taking into account children's age-specific development and needs.

The process content of primary schoolchildren's professional orientation is determined by the children's characteristics of this age. This is, first of all, the general mental development intensity. Children are characterized by increased sensitivity to external influences, which is connected, in particular, with a qualitatively new communication nature and the social ties expansion. If in preschool childhood the main thing was communication with parents or closest relatives, especially for those who did not attend preschool education institutions, now communication in the «teacher-pupil» structure becomes qualitatively new for them.

The leading activity is also changing: if in preschool childhood it has been a game, now the leading activity is learning. The acquisition of new knowledge and skills by primary schoolchildren is guided by the motive of interest, inquisitiveness, and the desire to gain approval from the teacher, classmates, and parents. However, the volitional sphere is not yet sufficiently developed. This manifests itself in an inability to concentrate, an unformed desire to overcome difficulties in activities, to bring the started work to the end.

Thinking also develops in a peculiar way in this age period. For pupils of 1st–2nd grades, visual-action thinking is characteristic, the specificity of which is a close connection between mental and practical actions. Around the 3rd grade, the concrete, objective character of thinking gradually becomes visual and figurative, which makes it possible to generalize and imagine the subject without operating on it.

Psychophysiological features and capabilities of primary schoolchildren determine the target settings of vocational guidance work: upbringing of diligence, discipline, ability and desire to work together. And taking into account the target attitudes, tasks for self-awareness formation in children of this age as a complex of components – intellectual, activity, emotional and volitional – have been defined.

Scientist M. Varii interprets the concept of self-awareness as «the person's ability to realize himself, his «I», his needs, interests, values, his being and its meaning, his own behavior and experiences, etc.» [12, p. 668].

Indicators characterizing the intellectual component of self-awareness are knowledge of the workplace preparation rules for any activity type; the ability to appropriately place objects and activity means at the workplace; knowledge of the purpose and rules of using educational and writing materials and tools; understanding of labor operations sequence during the task execution, the ability to justify and argue the work course; knowledge of self-control techniques and the ability to evaluate the results of one's work and the colleagues' work.

The assimilation of knowledge and skills that determine the intellectual component of self-awareness becomes a necessary prerequisite for the formation of moral and volitional qualities, skills, and abilities that characterize the manifestation of diligence and discipline in activity, that is, the activity self-awareness component. In primary schoolchildren, it manifests itself: in a careful attitude to their personal belongings, study aids, and school property; in the desire not only to use them carefully but also, if necessary, to repair, glue, and organize; in diligence when performing any work; in a caring attitude towards nature, striving to protect its wealth; in the desire and readiness to bring the started work to the end.

Since any ability, habit, any personal quality is formed and developed in activities, for the education of professional self-determination of primary schoolchildren, it is important to provide children with the opportunity to be included in a variety of socially useful activities. Lessons and events in the context of extracurricular activities, while mastering the working techniques with various materials, cultivate accuracy, diligence, and a careful attitude to the means and results of work. Moreover, work culture indicators are formed most successfully if things are made that are necessary for schoolchildren themselves, primary pupils, pupils of preschool education institutions, and families. It is under such conditions that children feel the significance and expediency of their work, the joy and satisfaction of having made the lives of people around them happier and more comfortable.

Experiencing an aesthetic satisfaction sense with the activities results becomes the leading factor in the formation of the emotional-volitional self-awareness component at primary school age. The motives for experiencing an aesthetic attitude to work can be different: they can be related to the need for movement, activity, cooperation with peers and adults, the need for praise, positive evaluation, and the feeling of satisfaction from the trust given. Primary schoolchildren are happy to participate in self-service, in shifts, precisely because they feel trust at the same time. Relying on the emotional activities' perception in children of this age, it is possible to educate such qualities as sensitivity, benevolence, selflessness, and care.

Primary schoolchildren do not face the problem of choosing a profession, or professional self-determination in the narrow sense. But since professional self-determination depends on personality development at all age stages, the primary school age can be considered preparatory, as it lays the foundations for professional self-determination in the future.

The main goal of propaedeutics of professional self-determination is the formation of interest in the sphere of labor and professional activity in primary schoolchildren. Achieving this goal involves the following tasks:

1) to acquaint children with socially significant professions, to provide general information about labor activity, working conditions, conduct rules and people's responsibilities in certain professions, to consider the person's professional qualities that these professions require from a person;

2) to form motivation and interest in labor and educational activities, a desire for socially useful work;

3) to cultivate diligence, conscientiousness, honesty, diligence, accuracy, perseverance, careful attitude to the results of one's own work and those of others [13].

A teacher's main task is to use all the possibilities of the educational process in order to bring the child as close as possible to professional activity, taking into account age characteristics. Primary schoolchildren are characterized by inquisitiveness, receptiveness, and emotionality. They strive to be successful pupils, get satisfaction even from minor successes, and rejoice in the very process of learning. But, like any age period, primary school age has its own problems. First of all, every child faces the problem of competence. Every day he faces various cognitive tasks that cannot be avoided. Therefore, the task of teachers and parents is to help the child learn to perceive one's incompetence in new situations as an opportunity to learn something, and not as a personality defect or a sign of inevitable failure. The teacher must also take into account the peculiarities of primary schoolchildren's self-esteem: the younger the children, the more they tend to evaluate their work not by real

achievements, but by the sum of the efforts made; evaluation criteria are first formed in relation to others, then in relation to oneself; it is easier for a primary schoolchild to evaluate the results of academic work, qualities observed in behavior more than personal qualities.

With the development of the primary schoolchild's personality, his knowledge about himself becomes more accurate, the ability to understand his strengths and capabilities increases, and there is a desire to act in certain situations, relying not so much on the evaluations of others as on self-evaluation. Self-esteem becomes more grounded and covers a wider range of qualities.

Primary schoolchildren are characterized by a slight perception differentiation, which is closely related to actions, practical activities and emotions. At this age, such important neoplasms as attention arbitrariness, an internal action plan, and reflection appear. The professional choice is carried out at the level of a role-playing game due to an interest in its external side. Children orient themselves mainly in professions with which defining events in social life are connected. There is an active assimilation of socially valuable orientations. Primary schoolchildren are characterized by changeable desires and dreams for the future. But this does not reduce the importance of vocational guidance work at this age, because much of what is acquired in the first years of education remains in a person's memory for the rest of one's life. After receiving primary education, pupils will continue to study at school for a long time, will have many meetings with representatives of various professions, and their preferences will change. It follows from this that during this period teachers should carry out preparatory work on vocational guidance, that is, it is necessary to ensure the readiness of each pupil for the next conscious professional self-determination [14].

Scientist M. Bogdanovych has defined the task of professional orientation in primary school as:

- 1) pupils' upbringing of interest, love and respect for work, for workers;
- 2) the formation of pupils' initial ideas about people's labor activity, types of production processes;
- 3) formation of pupils' beliefs that a specialist needs thorough knowledge in modern production;
- 4) finding out what knowledge and skills pupils really need to master for this or that profession, for relevant skills formation;
- 5) children's labor qualities development needed by a specialist of any profession;
- 6) primary schoolchildren's formation of the necessary skills and self-care skills;
- 7) schoolchildren's studying inclinations and individual abilities [14].

Areas of vocational guidance work with pupils from 1st–4th grades:

- pupils get to know the world of professions and the labor market in a playful way and through projects that they perform independently or in a group;
- discuss the importance of education, work, respect for any profession, work and results of other people's work [9, p. 25].

The implementation of the specified tasks will be facilitated by the lessons of the integrated course «I explore the world» and forms of extracurricular activities: creative competitions, round tables, vocational guidance excursions, oral journals, professional fairs, professional master classes, practical projects, social projects, holidays, teacher hours, vocational guidance games, meetings with representatives of employer companies, children's community service, creation of a «Professional Portfolio», drawing competition «My future profession», role-playing games, etc.

The expected results of vocational guidance work with primary schoolchildren are: they understand/know what they like to do, what they do well/best; can explain how to achieve what you want/make your wishes come true; have a realistic idea of the world of professions from various spheres; understand the importance of work and, in particular, certain professions in each person's life; can explain what professions are; familiar with the most common professions, understand their meaning; can describe the content/essence of a particular profession; understand what work is and show a respectful attitude towards it; demonstrate interest in further knowledge of the world of professions; interested in research and development of their interests and abilities; explain the importance of studying at school, developing one's own abilities for one's own life and well-being; understand the importance of joint work, together with others determine the goal of joint work and try to achieve it; are interested in further research into the connection between the world of professions and various spheres of life and the surrounding world [9, p. 25].

The above-mentioned gives reasons to offer our own definition of the concept of «vocational guidance work with primary schoolchildren».

Vocational guidance work with primary schoolchildren is a component of educational work, aimed at primary school pupils mastering the necessary amount of knowledge about the socio-economic and psychophysical characteristics of professions, forming interest and abilities in a certain type of profession, fostering the desire to perform a certain activity type.

The successful professional self-determination of each society member and the realization of one's personal potential is the basis for the formation of a modern model of the information society in Ukraine, which will contribute to the integration of our state into European and global processes, the preservation of economic independence, competitiveness and prosperity, national identity, the formation of a mature civil society, law and

democracy rules. Therefore, there is a need to organize targeted systematic vocational guidance work throughout each person's life. The propaedeutic stage of such work is implemented in primary school.

Conclusion and prospects for further development. Vocational orientation work with primary schoolchildren does not aim directly to lead them to choose a future profession, but only to prepare the basis for this choice – to form in them a positive attitude towards labor and professional activities, an understanding of their role in a person's life and society; formation of an idea about the world of professions, conscientious performance of various activities types. This is provided by the teacher's implementation of the psychological and pedagogical aspects of vocational guidance work organization with primary schoolchildren: the goal, tasks, and propaedeutic stage results of professional orientation; taking into account primary schoolchildren's age characteristics and needs in the context of professional self-determination; the task of forming primary schoolchildren's self-awareness as a complex of components – intellectual, active, emotional and volitional; areas of vocational guidance work with pupils of 1st – 4th grades; separate forms of extracurricular activities and classroom form of learning organization (integrated course «I explore the world»).

Prospects for further research in the chosen direction may be related to the continuity between primary and secondary education in matters of organizing vocational guidance work with pupils.

References

1. Kontsepsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku: skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r [The concept of implementation of state policy in the field of reforming general secondary education «New Ukrainian School» for the period up to 2029: approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 988-r. from December 14, 2016]. (2016). *osvita.ua*. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ [in Ukrainian].
2. Anishchenko, O. V. (2008) Profesiia [Profession]. *Entsyklopediia osvity – Encyclopedia of Education*. V. H. Kremen (Ed.) (p. 742.). Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
3. Bilodida, I. K. (Ed.). (1974). Oriientatsiia [Orientation]. *Slovnnyk ukrainskoi movy: v 11 tomah – Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes* (Vols. 5) (p. 840). Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
4. Egorova, E. V. (2014). *Profesiina oriientatsiia nidpynchuk [Professional orientation]*. O. M. Ihnatovych (Ed.). Kirovohrad: Imeks-LTD. [in Ukrainian].
5. Dobroskok, I. I. (2016). Teoretychni zasady pidhotovky maibutnikh pedahohiv do profesiinoyi oriientatsii uchnivskoi ta studentskoi molodi [Theoretical principles of training future teachers for the professional orientation of pupils and student youth]. *Profesiina osvita: teoretychni ta prykladni aspekty formuvannia kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv – Professional education: theoretical and applied aspects of competence formation of future specialists*. (Vol. 1) (pp. 39–90). Pereiaslav-Khmelnitskyi: Dombrovska Y. M. [in Ukrainian].
6. Zakatnov, D. O. (2012). *Tekhnolohii pidhotovky uchnivskoi molodi do profesiinoho samovyznachennia [Theoretical principles of training future teachers for the professional orientation of pupils and student youth]*. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
7. Polozhennia pro profesiinu oriientatsiiu molodi, yaka navchaietsia zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity Ukrainy, Ministerstva pratsi Ukrainy i Ministerstva u spravakh molodi i sportu Ukrainy vid 2 chervnia 1995 roku № 159/30/1526 [Regulations on vocational guidance of young students: approved by the order of the Ministry of Education of Ukraine, the Ministry of Labour of Ukraine and the Ministry of Youth and Sports of Ukraine № 159/30/1526 from June 2, 1995]. <https://zakon.rada.gov.ua>. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0198-95#Text> [in Ukrainian].
8. Pavliutenkov, Ye., Zinchenko, V., Tymenko, M., & Yantsur, M. (1994) Kontsepsiia proforiientatsii uchnivskoi molodi [The concept of career guidance for students]. *Psykhologo-pedahohichni novyny – Psychological and pedagogical news: information bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 3, 5–7. [in Ukrainian].
9. *Profesiina oriientatsiia u Novii ukrainskii shkoli [Professional orientation in the New Ukrainian School]*. *uied.org.ua*. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepczya-proforiientaczi-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf [in Ukrainian].
10. Okhrimenko, Z. (2020) Innovatsiini stratehii u profesiinomomu samovyznachenni uchniv pidlitkovoho i starshoho shkilnoho viku [Innovative strategies in the professional self-determination of teenage students and students of high school age]. *Visnyk psykhologii i pedahohiky – Bulletin of Psychology and Pedagogy*, 26, 97–105. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Zbirnyk_nauk_prats._Vypusk_26 [in Ukrainian].
11. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya., 1–2 klas zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy «Pro zatverdzhennia typovykh osvitnikh ta navchalnykh program dlia 1–2 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity» vid 21.03.2018 roku [Typical educational program developed under the leadership of Savchenko O. Y., grade 1-2: approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine «On approval of typical educational and curricula for grades 1-2 of general secondary education institutions» No. 268 from 21.03.2018]. *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> [in Ukrainian].
12. Varii, M. Y. (2009) Zahalna psykhologhiia: pidruchnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [General psychology: a textbook for students of higher educational institutions]. (Vols. 3). Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
13. Untilova, E. A. (2011). Pedahohichni umovy proforiientatsiinoi roboty v pochatkovii shkoli [Pedagogical conditions of vocational guidance work in primary school]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 4, 445–448. [in Ukrainian].
14. Bohdanovych, M. V. (1975). Propedevtyka profesiinoyi oriientatsii v pochatkovyykh klasakh [Propedeutics of professional orientation in primary school]. The system of vocational guidance work at school]. *Systema proforiientatsiinoi roboty v shkoli – The system of vocational guidance at school*. D. A. Smetanina (Ed.). (pp. 29–35). Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Грітченко Тетяна Яківна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Лоук Оксана Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Проблема. У статті обґрунтовано актуальність та необхідність організації профорієнтаційної роботи в школі, у тому числі й у початковій її ланці. Зазначено, що економічні реалії сьогодення висувають нові вимоги до сучасної загальноосвітньої школи, зокрема до створення сприятливих умов для професійного вибору, самовизначення й самореалізації особистості учня. Зауважено, що вибір професій на рівні з отриманням загальноосвітніх знань є одним з найпріоритетніших завдань навчання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах.

Метою статті є визначення психолого-педагогічних аспектів організації профорієнтаційної роботи з молодшими школярами.

Методи дослідження. У статті використано такі методи вивчення досліджуваної проблеми: теоретичний аналіз психологічних та педагогічних джерел із досліджуваної проблеми; узагальнення та інтерпретація результатів наукових досліджень.

Основні результати дослідження. Здійснено короткий аналіз досліджень з означеної проблеми; подано трактування понять «професія», «орієнтація», «професійна орієнтація», «профорієнтаційна робота в освітньому процесі ЗЗСО», «професійне самовизначення». Означено принципи побудови цілісної системи професійної орієнтації; напрями професійної орієнтації (формування в молоді особистісних рис й інтересів з урахуванням потреб суспільного виробництва; приведення у відповідність особистісних орієнтацій молоді до можливостей їхньої суспільної реалізації); ключові компетентності НУШ, на яких має базуватися професійна орієнтація в школі: інноваційність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; підприємливість та фінансова грамотність. Визначено психолого-педагогічні аспекти організації профорієнтаційної роботи з молодшими школярами: мета, завдання, результати пропедевтичного етапу професійної орієнтації; урахування вікових особливостей та потреб молодших школярів у контексті професійного самовизначення; напрями профорієнтаційної роботи з учнями 1–4 класів; окремі форми позакласної діяльності та урочна форма організації навчання (інтегрований курс «Я досліджую світ»).

Наукова новизна результатів дослідження. Представлено власне визначення сутності поняття «профорієнтаційна робота з молодшими школярами». Профорієнтаційна робота з молодшими школярами розглядається як складник навчально-виховної роботи, спрямований на освоєння учнями початкової школи необхідного обсягу знань про соціально-економічні та психофізичні характеристики професій, формування інтересу та здібностей до певного типу професій, виховання бажання виконувати діяльність певного виду.

Висновки та конкретні пропозиції автора. У профорієнтаційній роботі з молодшими школярами не ставиться мета безпосередньо підвести їх до вибору майбутньої професії, а лише підготувати підґрунтя для цього вибору – сформуванню в них позитивне ставлення до трудової та професійної діяльності, розуміння їх ролі в житті людини й суспільства; сформуванню уявлення про світ професій, сумлінне виконання різних видів діяльності. Означене забезпечується реалізацією педагогом психолого-педагогічних аспектів організації профорієнтаційної роботи з молодшими школярами. Перспективами подальших розвідок в обраному напрямі можуть бути пов'язані з наступністю між початковою та середньою ланками освіти в питаннях організації профорієнтаційної роботи з учнями.

Ключові слова: молодші школярі, початкова школа, професія, професійна орієнтація, професійне самовизначення, профорієнтаційна робота з молодшими школярами, психолого-педагогічні аспекти організації профорієнтаційної роботи з молодшими школярами.

References

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ (дата звернення: 16.10.2022).
2. Аніщенко О. В. Професія. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 742.
3. Орієнтація. *Словник української мови: в 11 т.* / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1974. Т. 5. 840 с.
4. Професійна орієнтація: підручник / Є. В. Єгорова та ін.; за ред. О. М. Ігнатович. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 240 с.
5. Доброскок І. І. Теоретичні засади підготовки майбутніх педагогів до професійної орієнтації учнівської та студентської молоді. *Професійна освіта: теоретичні та прикладні аспекти формування компетентності майбутніх*

фахівців: колективна монографія. Ч. 1 / І. І. Доброскок та ін.; керівник авторського колективу І. І. Доброскок. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я. М., 2016. С. 39–90.

6. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.

7. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається: затверджено наказом Міністерства освіти України, Міністерства праці України і Міністерства у справах молоді і спорту України від 2 червня 1995 року № 159/30/1526. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0198-95#Text> (дата звернення: 12.10.2022).

8. Павлютенков Є., Зінченко В., Тименко М., Янцур М. Концепція профорієнтації учнівської молоді. *Психолого-педагогічні новини*: інформаційний бюлетень АПН України. 1994. № 3. С. 5–7.

9. Професійна орієнтація у Новій українській школі URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepczya-proforientaczii-dlya-gromadskogo-obgovorenyya-16_12_20-.pdf (дата звернення: 06.10.2022).

10. Охріменко З. Інноваційні стратегії у професійному самовизначенні учнів підліткового і старшого шкільного віку. *Вісник психології і педагогіки*. 2020. Вип. 26. С. 97–105. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Zbirnik_nauk_praць_-_Випуск_26 (дата звернення: 12.10.2022).

11. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я., 1–2 клас: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типових освітніх та навчальних програм для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти» від 21.03.2018 року № 268. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya-programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (дата звернення: 11.12.2020).

12. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник для студентів вищих навчальних закладів. 3-тє вид. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.

13. Унтілова Е. А. Педагогічні умови профорієнтаційної роботи в початковій школі. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 445–448.

14. Богданович М. В. Пропедевтика професійної орієнтації в початкових класах. *Система профорієнтаційної роботи в школі* / за ред. Д. А. Сметаніна та ін. Київ: Радянська школа, 1975. С. 29–35.

Отримано редакцією 21.11.2022 р.

УДК 373.5:796 – 379.85

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-177-184

ВПЛИВ ТУРИСТИЧНО-КРАЄЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ СТАН ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бутенко Галина Олександрівна

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: halsanna22@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5479-3224

У статті досліджено вплив туристично-краєзнавчої діяльності на показники психофізіологічного стану дітей середнього шкільного віку, які займаються на базі позашкільного закладу освіти відповідного профілю в гуртках туристського та краєзнавчого напрямів. У результаті експериментального дослідження доведено, що рівень розвитку психофізіологічних якостей гуртківців підвищився, а саме: зафіксовано статистично достовірне покращення значень показників перемикання уваги, короткочасної зорової пам'яті; визначено статистично достовірне поліпшення показників рівня розвитку мислення та його креативності. Виявлена позитивна динаміка формування мотиваційної компоненти щодо участі гуртківців у туристично-краєзнавчій діяльності. Виявлено підвищення рівня засвоєння знань та вмінь, що набули вихованці у процесі туристично-краєзнавчої діяльності на основі запропонованої програми, при цьому коефіцієнт міцності засвоєння знань підвищився до високого рівня.

Ключові слова: діти, психофізіологічний стан, туризм, краєзнавство.

Постановка проблеми. Теорією й практикою сучасного фізичного виховання доведено, що одним із ефективних засобів оздоровчого впливу на дітей, підлітків та молодь є засоби активного туризму, що є основою змісту туристично-краєзнавчої діяльності, яка реалізується у програмах відповідного напрямку на базі позашкільних закладів освіти туристично-краєзнавчого профілю [7; 11]. Активний туризм та краєзнавство розглядається як ефективний засіб не тільки фізичного розвитку організму людини, а також розглядається як засіб екологічного, морального, духовного, трудового, естетичного виховання та формування й розвитку особистості [2; 3; 9]. Соціально-педагогічний потенціал туристично-краєзнавчої діяльності дітей та молоді різних вікових груп є величезним не тільки з точки зору фізичного оздоровлення та підвищення функціональних можливостей людини, а й точки зору гармонізації психічного та емоційного стану. Але сьогодні означений аспект туристично-краєзнавчої діяльності дітей, підлітків та молоді розглядається недостатньо, що нівелює її значення, призводить до втрати багатьох можливостей активного туризму та краєзнавства як вагомого фактору освіти й підвищення рівня психофізіологічного стану людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Засоби спортивного та активного туризму мають можливість вирішувати багато завдань, серед яких основними є завдання підвищення рівня фізичного здоров'я, фізичного розвитку, функціональних можливостей організму, а також вирішується ще багато

завдань фізичного виховання дітей, підлітків та молоді у закладах освіти [2; 3; 9]. За умови оптимального та раціонального поєднання засобів туризму із засобами краєзнавства його привабливість зростає й туристично-краєзнавча діяльність може бути основою виховної, освітньої та оздоровчої компоненти навчального процесу, основою інтелектуального розвитку, активного відпочинку, гармонізації психофізіологічних процесів дитини [1; 4; 5; 6].

Фізичний розвиток кожного учня має йти поряд із вирішенням виховних завдань, чому може активно сприяти туристично-краєзнавча діяльність. Фахівці [2; 3; 9] стверджують, що активні види туризму, що передбачають подолання протяжних та локальних перешкод на місцевості за рахунок власних фізичних та психічних сил дітей, позитивно впливають на їх фізичний розвиток. У процесі ходьби місцевістю різної складності залучаються усі основні групи м'язів верхніх а нижніх кінцівок та тулуба, відмічається позитивний вплив на роботу провідних систем організму: серцево-судинної, дихальної та нервової. Водночас, туризм активно сприяє загартуванню організму учнів та підвищенню його опірності негативним факторам зовнішнього середовища та різним інфекційним захворюванням. У процесі систематичних занять активним туризмом у дітей статистично достовірно покращуються показники фізичної працездатності [3; 9]. Щодо підвищення рівня психофізіологічної стійкості особистості засобами туристично-краєзнавчої діяльності спостерігаємо недостатню кількість наукових досліджень [1; 8; 10].

На базі закладів позашкільної освіти туристично-краєзнавчого профілю, де на основі програмно-методичного забезпечення систематично займається великий контингент дітей різних вікових груп, можна дослідити вплив туристично-краєзнавчої діяльності дітей на їх психофізіологічний стан.

Мета статті: визначити зміни у показниках психофізіологічного стану дітей середнього шкільного віку під впливом туристично-краєзнавчої діяльності в умовах позашкільного закладу відповідного профілю.

Методи: аналіз й узагальнення науково-методичної літератури; педагогічні спостереження; педагогічний експеримент; педагогічне тестування; психофізіологічні методи дослідження (кільця Ландольта – визначення рівня перемикання уваги, переплутані лінії – визначення рівня концентрації уваги, визначення рівня обсягу уваги, визначення рівня оперативної пам'яті, таблиця чисел – визначення рівня обсягу короткочасної зорової пам'яті, методика САН – визначення рівня психоемоційного стану, тест «Трійка» – визначення рівня оперативного мислення, тест на визначення креативності мислення, Кубики Кооса – визначення рівня конструктивного мислення); методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. Розроблено та запропоновано експериментальну програму туристично-краєзнавчої діяльності для гуртківців, що займаються в гуртках відповідного профілю на базі закладу позашкільної освіти. У змісті запропонованої програми включено різні за напрямом підготовки види туристично-краєзнавчої діяльності: теоретична, фізична, технічна й тактична, а також психологічна підготовка.

Теоретична підготовка вміщує топографічну, географічну та краєзнавчу складові.

Фізична підготовка передбачає комплексний розвиток фізичних якостей, а також спеціальну підготовку туристів. Засобами активного туризму були запропоновані фізичні вправи, що складають основу рухів, що виконуються в природному середовищі з метою подолання протяжних та локальних перешкод, які зустрічаються на місцевості різної складності проходження, а також туристичні ігри із використанням пошукових елементів, різноманітні види загальноорозвивальних вправ (біг, ходьба на лижах, гімнастичні та акробатичні вправи тощо), туристичні вправи прикладного багатоборства.

Технічна та тактична підготовка, окрім власне оволодіння туристичними навичками, вміщує комплекс вправ щодо формування навичок виживання в природних умовах та в умовах екстремальних випадків.

Психологічна підготовка передбачає розвиток пізнавальних здібностей, патріотичне виховання, формування морально-вольових якостей, формування соціально-комунікативної активності, розвиток креативності мислення, виконання туристичних ролей.

У дослідженні взяли участь 27 вихованців віком 14–15 років, що систематично відвідують гуртки туристсько-краєзнавчого відділу Центру позашкільної освіти Кролевецької міської ради.

Оцінка ефективності туристично-краєзнавчої діяльності вихованців середнього шкільного віку закладу позашкільної освіти давалася за показниками психофізіологічного стану, який має декілька складових.

У таблиці 1 наведено результати оцінки психоемоційного стану гуртківців на початку та наприкінці педагогічного експерименту.

Наприкінці експерименту спостерігалася динаміка покращення показників самопочуття, активності й настрою. Ці показники засвідчують очевидну тенденцію до позитивних змін. Різниця у балах між показниками психоемоційного стану була достатньо високою на початку експерименту (0,84 бала). Такий стан фіксує розбалансованість психоемоційного стану дітей та засвідчує наявність в них втоми, що може бути викликана гіподинамією у перший місяць після літніх канікул, що виникла на тлі інтенсивних розумових та фізичних навантажень. Наприкінці експерименту різниця між величинами показників знизилася (0,29 бала), а рівень активності та настрою підвищився та перейшов у діапазон нормальних значень ($5,15 \pm 0,54$ бала та $5,23 \pm 0,56$ бала відповідно).

Таблиця 1

Показники психоемоційного стану гуртківців на початку та наприкінці експерименту (за методикою САН), бали

Етап експерименту	Самопочуття		Активність		Настрій	
	X	S	X	S	X	S
На початку експерименту	4,20	0,75	4,41	0,85	5,04	0,74
Наприкінці експерименту	4,94*	0,66	5,15*	0,54	5,23*	0,56

Примітка: * - $p < 0,05$ порівняно з показниками на початку експерименту

Рівень розвитку психофізіологічних якостей гуртківців на початку та наприкінці педагогічного експерименту мав статистично достовірну ($p < 0,05$) відмінність, окрім показника концентрації уваги, а саме: показник перемикання уваги мав значення $0,71 \pm 4,28$ у.о., а збільшився до $0,94 \pm 0,06$ у.о. із різницею $0,23$ у.о., що становить 31% покращення; показник обсягу уваги мав значення $45,41 \pm 3,23$ у.о., а вийшов на значення $60,61 \pm 3,32$ у.о. наприкінці експерименту, що склало $15,20$ у.о. (30 %) покращення показника; показник короточасної зорової пам'яті (правильно відтворені числа) на початку експерименту склав $3,90 \pm 0,37$ правильних відповідей, наприкінці експерименту склав $4,96 \pm 0,26$ правильних відповідей, що має $1,06$ правильних відповідей (21 %) покращення; показник оперативної зорової пам'яті (час утримання інформації) на початку склав $1,39 \pm 0,08$ хв./с, а наприкінці експерименту склав $1,52 \pm 0,07$ хв./с, що складає $0,13$ с (39 %) покращення; показник оперативної пам'яті (кількість помилок у тесті) зменшилася з $3,77 \pm 0,23$ помилок на початку експерименту до $2,02 \pm 0,22$ помилок наприкінці, що склало $0,25$ помилок (7 %) покращення.

Таблиця 2

Показники рівня психофізіологічного стану гуртківців на початку та наприкінці експерименту

Показники	На початку експерименту		Наприкінці експерименту	
	X	S	X	S
Обсяг уваги (у. о.)	45,41	3,23	60,61*	3,32
Перемикання уваги (у. о.)	0,71	0,06	0,94*	0,06
Концентрація уваги (у. о.)	10,64	1,12	11,37	0,98
Помилки (кількість)	3,77	0,23	2,02*	0,21
Оперативна зорова пам'ять, час утримання інформації (хв., с)	0,99	0,08	1,52*	0,07
Короточасна зорова пам'ять (кількість правильно відтворених чисел)	3,90	0,37	4,96*	0,26
Конструктивне мислення (кубики Коосу), бали	4,61	0,67	6,51*	0,42
Оперативне мислення, тест «Трійка» (с)	16,64	0,93	11,73*	0,88
Комбінація з 9-ти кубиків, бали	4,21	0,66	6,21*	0,45
Тест на креативність мислення, бали	6,13	1,02	8,82*	0,95

Примітка: * - $p < 0,05$ порівняно з показниками на початку експерименту

Статистично достовірними були зміни в тестах на мислення. У тесті «Трійка», що визначав рівень оперативного мислення, на початку експерименту результат становив $16,64 \pm 0,93$ с, а наприкінці експерименту – $11,73 \pm 0,88$ с, де різниця склала $4,91$ с (30 %) поліпшення; у тесті на конструктивність мислення результат покращився із $4,61 \pm 0,67$ балів на початку експерименту до $6,51 \pm 0,42$ балів наприкінці його, що склало $1,90$ балів (41 %) покращення; у тесті на креативність мислення результати на початку експерименту склали $6,13 \pm 1,02$ балів, а наприкінці – $8,82 \pm 0,95$ балів, що склало $2,69$ балів (44 %) покращення. З 10 тестових випробувань, що характеризують психофізіологічний стан гуртківців тільки зміни результату в тесті на концентрацію уваги змінилися статистично недостовірно, але мали тенденцію на поліпшення цього показника.

Одним із важливих аспектів занять туристично-краєзнавчою діяльністю є формування морально-вольових якостей гуртківців. Сформованість в учнів моральних якостей визначалася відповідно до рівнів сформованості емоційної, когнітивної, мотиваційної й діяльнісної компоненти. Когнітивна компонента визначалася за допомогою системи засвоєних знань туристично-краєзнавчої діяльності, якими мають володіти учні. Емоційна компонента визначалася за допомогою переживань гуртківців, здатності адекватно реагувати на різноманітні морально-етичні ситуації, що виникали у процесі спілкування із іншими гуртківцями, вчителями, батьками у процесі туристично-краєзнавчої діяльності за методикою САН.

Мотиваційна компонента визначалася за допомогою рівня мотивації щодо потреби у морально-вольовому удосконаленні дітей та інтересу до туристично-краєзнавчої діяльності. Діяльнісна компонента відображає дії та вчинки вихованців у процесі демонстрації отриманих умінь та навичок, набутих під час туристично-краєзнавчої діяльності.

Показниками мотиваційної компоненти були сила, широта та стійкість мотивації гуртківців. Сила мотивації визначалася рівнем зацікавленості гуртківців туристично-краєзнавчою діяльністю. Оцінювання проводилося за 4-бальною системою: дуже зацікавлений – «4»; не дуже зацікавлений – «3»; майже не зацікавлений – «2»; не зацікавлений – «1» бал.

З метою оцінювання широти мотивації визначалися мотиви гуртківців до занять туристично-краєзнавчою діяльністю. Дітям потрібно було обрати мотиви, що є притаманними саме даному гуртківцю. Серед запропонованих відповідей були: бажання засвоїти нові знання щодо активного туризму та краєзнавства; бажання краще знати свій рідний край; цікавість до виконання туристично-краєзнавчих завдань; бажання бути серед кращих учнів; бажання зміцнити здоров'я; бажання уникнути неприємностей. Оцінювання відбувалося за 4-бальною системою: обрано 4 позитивні мотиви – «4»; 3 мотиви - «3»; 2 мотиви - «2»; 1 мотив чи не обрав жодного – «1».

Стійкість мотивації до здійснення туристично-краєзнавчій діяльності визначалася у відповідності до її зникнення або послаблення у гуртківця у залежності від несприятливої ситуації або некомфортного оточення. Також була задіяна 4-бальна система: ніколи не зникає – «4»; іноді зникає – «3»; часто зникає – «2»; завжди зникає - «1».

У таблицях 3 та 4 представлені результати оцінювання сформованості мотиваційної компоненти гуртківців у процесі туристично-краєзнавчої діяльності.

Таблиця 3

Сформованість мотиваційної компоненти у гуртківців на початку та наприкінці педагогічного експерименту, % гуртківців

Показники	Період експерименту	Бали			
		1	2	3	4
Сила мотивації, бали	На початку експерименту	43,5	31,3	22,8	2,4
	Наприкінці експерименту	0	2,3	26,4	71,3
Широта мотивації, бали	На початку експерименту	43,5	30,5	18,6	7,4
	Наприкінці експерименту	0	2,7	30,2	67,1
Стійкість мотивації, бали	На початку експерименту	24,2	50,2	25,6	0
	Наприкінці експерименту	0	9,1	13,0	77,9
Середній показник, бали	На початку експерименту	36,8	37,4	22,6	3,2
	Наприкінці експерименту	0	4,7	23,1	72,2

Результати анкетування, що були проведені наприкінці експерименту, засвідчили, що в гуртківців збереглася позитивна динаміка щодо формування мотиваційної компоненти до занять туристично-краєзнавчою діяльністю. Більшість вихованців виявила зацікавленість процесом виконання різноманітних завдань туристично-краєзнавчої спрямованості, виявила бажання бути серед найкращих, бажання засвоювати нові знання, що стосуються сфери туризму і краєзнавства. Кількість гуртківців, що отримали чотири бали, збільшилася від початку до кінця експерименту з 2,4 % до 72,2 % відповідно, несуттєво змінилася кількість гуртківців, що мали 3 бали, кількість дітей, що мали 2 бали, на початку експерименту становила 31,3 %, а наприкінці його – 2,3 %, кількість учнів, що отримали 2 бали, знизилася до кінця експерименту з 43,5 % до 0 %. Таким чином, сила мотивації зростала у процесі туристично-краєзнавчої діяльності.

Майже аналогічна простежується динаміка зростання показника широти мотивації в процесі педагогічного експерименту.

Динаміку покращення показника показує і стійкість мотивації в гуртківців: 77,9 % вихованців отримали чотири бали, 13,0 % отримали три бали, 9,1 % отримали два бали, не виявилось жодного гуртківця, який отримав 1 бал.

У результаті аналізу абсолютних значень показників сформованості мотиваційної компоненти туристично-краєзнавчої діяльності в гуртківців, встановлено, що на початку експерименту сила їхньої мотивації, що визначалася зацікавленістю дітей у процесі туристично-краєзнавчої діяльності, була оцінена у 2,6 бала із 4 можливих. Тобто гуртківці брали участь у цьому виді діяльності із помірним зацікавленням. Сила мотивації гуртківців наприкінці педагогічного експерименту підвищилася до 3,8 балів, що засвідчує, що гуртківці беруть участь у туристично-краєзнавчій діяльності із великим зацікавленням.

Таблиця 4

Абсолютні значення сформованості мотиваційної компоненти в гуртківців на початку та наприкінці педагогічного експерименту, $X \pm S$

Показники	На початку експерименту	Наприкінці експерименту
Сила мотивації, бали	2,6 ± 0,5	3,8 ± 0,4
Широта мотивації, бали	2,4 ± 0,4	3,6 ± 0,3
Стійкість мотивації, бали	2,8 ± 0,4	3,9 ± 0,3
Середній показник, бали	2,6 ± 0,3	3,8 ± 0,3

Широта мотивації гуртківців на початку педагогічного експерименту була оцінена у 2,4 бала, тобто учні обирали два–три мотиви, що є недостатнім для досягнення психофізіологічного ефекту роботи із підвищення мотивації гуртківців. Відомо, чим ширші мотиви дітей, тим більше важелів педагогічного, соціального, психологічного впливу можна використовувати під час навчання. Основними мотивами на початку експерименту в дітей були цікавість до виконання туристично-краєзнавчих завдань та бажання зміцнити власне здоров'я. Бажання більше знань про свій рідний край або засвоїти нові знання у відповідях гуртківців були відсутні. Наприкінці експерименту встановлено, що у гуртківців підвищилася широта мотивації до 3,6 бала, при цьому вибір мотивів також змінився. Пріоритетним став мотив отримання інформації про рідний край.

Стійкість мотивації визначалася тим, чи зникає в гуртківців мотивація до участі у туристично-краєзнавчій діяльності залежно від несприятливої ситуації або некомфортного оточення. На початку експерименту стійкість мотивації була оцінена у 2,8 бала, тобто мотивація в несприятливих ситуаціях у гуртківців знижувалася часто. Наприкінці педагогічного експерименту стійкість мотивації підвищилася до 3,9 бала. Це дозволяє зробити висновок, що несприятливі фактори вже не були вирішальними щодо участі гуртківців у туристично-краєзнавчій діяльності.

Об'єктивність проведеного дослідження щодо оцінки сформованості мотиваційної компоненти морально-вольової сфери вихованців закладу позашкільної освіти у процесі туристично-краєзнавчої діяльності є високою, про що свідчить коефіцієнт конкордації $W=0,896$ величин високого ступеня узгодженості думок експертів.

Рівень сформованості теоретичних знань у гуртківців оцінювався за результатами їх опитування з питань кожного розділу програми. Було розроблено 5 запитань на кожен розділ програми.

З метою приведення цих показників до порівняльних значень розраховувалися такі коефіцієнти: коефіцієнт повноти засвоєння знань та коефіцієнт повноти володіння вміннями, набутими під час туристично-краєзнавчої діяльності. Було визначене середнє значення кожного коефіцієнта за розділами.

На практиці значення коефіцієнтів визначалися із співвідношення кількості правильних відповідей на запитання до розділу до загальної кількості запитань. Якщо, наприклад, гуртківець відповідав правильно на 3 запитання із 5, тоді співвідношення визначалося у формі $3/5$, а отриманий коефіцієнт (К) становив 0,6. У залежності від значень коефіцієнтів діапазону, були виділені три рівні сформованості у гуртківців знань та вмінь: низький ($K=0-0,5$); середній ($K=0,51-0,7$); високий (оптимальний) рівень ($K=0,71-1$).

Коефіцієнт міцності засвоєних знань визначався у таких градаціях: високий рівень міцності – більше 1,5; середній рівень міцності – від 1,3 до 1,5; низький рівень міцності – менше 1,3. Міцність засвоєння знань була визначена за результатами усних відповідей гуртківців на ті самі запитання, що пропонувалися на початку педагогічного експерименту.

Значення коефіцієнту повноти та міцності засвоєння знань гуртківців щодо туристично-краєзнавчої діяльності наведено у таблиці 5.

Таблиця 5

Оцінювання повноти та міцності засвоєння знань щодо туристично-краєзнавчої діяльності гуртківців на початку та наприкінці педагогічного експерименту

Зміст туристично-краєзнавчої діяльності	K1	K2	K3
Організація та проведення пішохідних походів	0,53	0,86	1,64
Туристичне спорядження	0,57	0,82	1,46
Туристичний побут. Організація харчування у туристичній подорожі	0,59	0,89	1,53
Привал та бівуак	0,56	0,88	1,63
Топографія й орієнтування	0,52	0,79	1,54
Спортивне орієнтування	0,52	0,73	1,42
Тактика у пішохідному поході	0,58	0,84	1,42
Техніка у пішохідному поході	0,51	0,89	1,77
Рухливі туристичні ігри, заходи, свята	0,61	0,97	1,61
Мій рідний край. Географічна та економічна характеристика	0,52	0,76	1,49
Краєзнавчі дослідження	0,65	0,87	1,35
Організація й проведення туристично-краєзнавчих подорожей	0,59	0,89	1,53
Туристичні можливості рідного краю	0,58	0,84	1,47
Суспільно-корисна та природоохоронна діяльність	0,53	0,75	1,43
Гігієна туриста. Перша долікарська допомога	0,58	0,88	1,54
Відомості щодо будови й функцій організму людини та вплив на нього фізичних вправ	0,59	0,78	1,34
Орієнтування за місцевими ознаками. Дії у випадку втрати орієнтування	0,67	0,98	1,48
Вживання в екстремальних умовах	0,55	0,96	1,77

Примітка: K1 – коефіцієнт повноти засвоєння знань на початку педагогічного експерименту; K2 – коефіцієнт повноти засвоєння знань наприкінці педагогічного експерименту; $K3=K2/K1$ – коефіцієнт міцності засвоєння знань

На початку педагогічного експерименту в гуртківців був виявлений середній рівень знань з усіх розділів програми. Наприкінці педагогічного експерименту зафіксовано високий рівень щодо засвоєння знань з усіх вісімнадцяти тем та розділів. Також виявлено високий коефіцієнт міцності щодо засвоєння знань із дев'яти тем, міцність засвоєння знань з дев'яти інших тем знаходиться на середньому рівні.

Значення коефіцієнта повноти володіння вміннями з туристично-краєзнавчої діяльності гуртківців наведено у таблиці 6.

Таблиця 6

Оцінювання повноти володіння вміннями з туристично-краєзнавчої діяльності гуртківців на початку та наприкінці педагогічного експерименту

Зміст туристично-краєзнавчої діяльності	K1	K2
Туристичне спорядження	0,55	0,89
Туристичний побут. Організація харчування у туристичній подорожі	0,56	0,83
Привал та бівуак	0,51	0,84
Топографія та орієнтування	0,59	0,83
Тактика у пішому поході	0,68	0,86
Техніка у пішому поході	0,59	0,93
Рухливі туристичні ігри, рухливі ігри на відкритому повітрі	0,53	0,99
Краєзнавчі дослідження. Устаткування для краєзнавчих досліджень	0,54	0,78
Організація та проведення туристичних подорожей	0,53	0,86
Природоохоронна діяльність	0,68	0,96
Перша долікарська допомога	0,68	0,83
Орієнтування за місцевими ознаками. Дії у випадку втрати орієнтування	0,68	0,98
Вживання у екстремальних умовах	0,64	0,96

Примітка: K1 – коефіцієнт повноти володіння вміннями на початку педагогічного експерименту; K2 – коефіцієнт повноти володіння вміннями наприкінці педагогічного експерименту

На початку педагогічного експерименту гуртківці фіксували середній рівень володіння вміннями з туристично-краєзнавчої діяльності, це стосувалося всіх розділів туристично-краєзнавчої підготовки вихованців. Наприкінці педагогічного експерименту із вісімнадцяти тем туристично-краєзнавчих умінь гуртківці показали високий рівень володіння вміннями, окрім однієї теми – «Краєзнавчі дослідження. Устаткування для краєзнавчих досліджень».

Висновки. Доведено, що туристично-краєзнавча діяльність сприяє підвищенню рівня психофізіологічного стану гуртківців, що займаються на базі закладу позашкільної освіти відповідного профілю. У процесі педагогічного експерименту підвищився рівень розвитку психофізіологічних якостей гуртківців: зафіксовано статистично достовірне покращення значень показників перемикання уваги, короточасної зорової пам'яті; визначено статистично достовірне поліпшення показників рівня розвитку мислення та його креативності. Виявлена позитивна динаміка формування мотиваційної компоненти щодо участі гуртківців у туристично-краєзнавчій діяльності. Виявлено підвищення рівня засвоєння знань та умінь, що набули вихованці в процесі туристично-краєзнавчої діяльності на основі запропонованої програми, при цьому коефіцієнт міцності засвоєння знань підвищився до високого рівня.

Подальші розвідки з окресленої наукової проблеми полягають у визначенні впливу туристично-краєзнавчої діяльності на психофізіологічний стан старшокласників.

Список використаної літератури

1. Бакало Н. В. Бересток Є. Т., Шепелева А. О. Вплив екскурсійної діяльності на емоційний та психофізіологічний стан дитини. *Приазовський економічний вісник*. 2017. № 2 (02). С. 127–130.
2. Бутенко Г. Використання засобів оздоровчого туризму і орієнтування у фізичному вихованні дітей шкільного віку. *Фізична культура, спорт і здоров'я нації*. 2014. Вип. 17. С. 41–47.
3. Гриньова Т. І. Вплив оздоровчих занять різними видами спортивного туризму на формування фізичного стану дітей 10–13 років: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02. Харків, 2014. 20 с.
4. Дутчак М., Круцевич Т., Трачук С. Концептуальні напрями вдосконалення системи фізичного виховання школярів і студентів для впровадження здорового способу життя. *Спортивний вісник Придніпров'я*. Дніпропетровськ, 2010. № 2. С. 116–120.
5. Кашуба В., Гончарова Н., Бутенко Г. Досвід використання рекреаційно-оздоровчої технології у фізичному вихованні школярів. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт*. Луцьк, 2015. № 20. С. 54–59.
6. Кузь Ю. С. Організаційно-педагогічні умови фізичного виховання учнів загальноосвітньої школи у природному середовищі: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02. Івано-Франківськ, 2011. 20 с.
7. Москаленко Н. В., Шиян О. В. Інноваційні технології у фізичному вихованні школярів: навчальний посібник. Дніпропетровськ: Інновація, 2011. 238 с.
8. Мостова О. П. Особливості перебігу процесів психофізіологічної та психічної адаптації та проблемні питання оцінки стану здоров'я учнів шкільного віку. *Здоров'я дитини*. 2013. № 3 (46). URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/36184> (дата звернення: 27.11.2022).

9. Мулик Є. В., Гриньова Т. І. Вплив занять спортивним туризмом на фізичний розвиток і функціональну систему дітей, що займаються туризмом перший рік на етапі початкової підготовки. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків, 2010. С. 57–60.

10. Полька Н. С., Сергета І. В. Актуальні проблеми психогігієни дітей і підлітків: шляхи та перспективи їх вирішення (огляд літератури і власних досліджень). *Журнал Національної академії медичних наук України*. 2012. Т. 18, № 2. С. 223–236.

11. Томенко О. А. Неспеціальна фізкультурна освіта учнівської молоді: теорія і методологія: монографія. Суми, 2012. 276 с.

INFLUENCE OF TOURIST AND LOCAL HISTORY ACTIVITY ON THE PSYCHOPHYSIOLOGICAL STATE OF SECONDARY SCHOOL CHILDREN

Butenko Halyna

Candidate of Physical Education and Sport,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The study of the influence of tourism and local history activity on the indicators of the psychophysiological state of secondary school children, who are engaged in an out-of-school educational institution of the appropriate profile in tourism and local history circles, is an urgent problem today in connection with the disappointing statistics regarding the deterioration of the health of modern teenagers. The means of active tourism and local history have a huge potential, which must be used in the physical education of secondary school children to strengthen their health and increase the level of physical and psychophysiological development.*

Purpose. *The article aims to determine changes in the indicators of the psychophysiological state of secondary school children under the influence of tourism and local history activity in the conditions of an out-of-school institution of the appropriate profile.*

Methods. *Analysis and generalization of data from scientific and methodical literature; pedagogical observations; pedagogical experiment; pedagogical testing; psychophysiological research methods (Landolt rings – determining the level of attention switching, tangled lines – determining the level of attention concentration, determining the level of attention span, determining the level of working memory, a table of numbers – determining the level of short-term visual memory, SAN technique – determining the level of the psycho-emotional state, the «Three» test – determination of the level of operational thinking, a test to determine the creativity of thinking, Koos cubes – determination of the level of constructive thinking); methods of mathematical statistics.*

Results. *It has been proven that tourism and local history activity helps to increase the level of psychophysiological condition of students, who are engaged in extra-curricular education of the appropriate profile.*

Originality. *The participation of secondary school children in tourism and local history activity has a positive effect on indicators of their psychophysiological state.*

Conclusion. *In the course of the pedagogical experiment, the level of development of the psychophysiological qualities of students increased: a statistically significant improvement in the values of indicators of attention switching and short-term visual memory was recorded; a statistically significant improvement in the indicators of the level of development of thinking and creativity was determined. The positive dynamics of the formation of the motivational component regarding the participation of students in tourism and local history activity were revealed. An increase in the level of assimilation of knowledge and skills acquired by students in the process of tourism and local history activity based on the proposed program was revealed, while the coefficient of the strength of knowledge assimilation increased to a high level.*

Keywords: *Children, Psychophysiological State, Tourism, Local History.*

References

1. Bakalo, N. V. Berestok, Ye. T., & Shepelieva, A. O. (2017). Vplyv ekskursiinoi diialnosti na emotsiyni ta psykhofiziologichniy stan dytyny [The influence of excursion activity on the emotional and psychophysiological state of the child]. *Pryazovskyi ekonomichnyi visnyk – Priazovsky economic bulletin*, 2(2), 127–130 [in Ukrainian]

2. Butenko, H. (2014). Vykorystannia zasobiv ozdorovchoho turyzmu i orientuvannia u fizychnomu vykhovanni ditei shkilnoho viku [The use of health tourism and orientation in the physical education of school-age children]. *Fizychna kultura, sport i zdorovia natsii – Physical culture, sport and health of the nation*, 17, 41–47. [in Ukrainian]

3. Hrynova, T. I. (2014). Vplyv ozdorovchykh zaniat riznyimi vydamy sportyvnoho turyzmu na formuvannia fizychnoho stanu ditei 10-13 rokiv [The influence of recreational activity of different types of sports tourism on the physical condition of children 10-13 years old]. *Extended abstracts of candidate's thesis*. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian]

4. Dutchak, M., Krutsevych, T., & Trachuk, S. (2010). Kontseptualni napriamy vdoskonalennia systemy fizychnoho vykhovannia shkoliariv i studentiv dlia vprovadzhennia zdorovoho sposobu zhyttia [Conceptual directions of improving the system of physical education of schoolchildren and students for the introduction of a healthy lifestyle]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia – Sports bulletin of Prydniprovia*, 2, 116–120. [in Ukrainian]

5. Kashuba, V., Honcharova, N., & Butenko, H. (2015). Dosvid vykorystannia rekreatsiino-ozdorovchoi tekhnologii u fizychnomu vykhovanni shkoliariv [Experience of using recreational and health-improving technologies in physical education of schoolchildren]. *Molodizhnyi naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Youth*

Scientific Bulletin of the Lesya Ukrainka East European National University. Physical education and sports. Lutsk, Ukraine, 20, 54–59. [in Ukrainian]

6. Kuz, Yu. S. (2011). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy fizychnoho vykhovannia uchniv zahalnoosvitnoi shkoly u pryrodnomu seredovyshchi [Organizational and pedagogical conditions of physical education of secondary school students in the natural environment]. *Extended abstracts of candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk, Ukraine. [in Ukrainian]

7. Moskalenko, N. V., & Shyian, O. V. (2011). *Innovatsiini tekhnologii u fizychnomu vykhovanni shkolariv [Innovative technologies in physical education of schoolchildren]*. Dnipropetrovs: Innovatsiia. [in Ukrainian]

8. Mostova, O. P. (2013). Osoblyvosti perebihu protsesiv psykhofiziologichnoi ta psykhichnoi adaptatsii ta problemni pytannia otsinky stanu zdorovia uchniv shkilnoho viku [Peculiarities of the process of psychophysiological and mental adaptation and problematic issues of assessing the state of health of school-age students]. *Zdorovia dytyny – Health of the child*, 3(46). URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/36184> [in Ukrainian]

9. Mulyk, Ye. V., & Hrynova, T. I. (2010). Vplyv zaniat sportyvnyim turyzmozom na fizychnyi rozvytok i funktsionalnu systemu ditei, shcho zaimaiutsia turyzmozom pershyi rik na etapi pochatkovoї pidhotovky [The impact of sports tourism on the physical development and functional system of children engaged in tourism in the first year at the initial training stage]. *Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk – Slobozhansky science and sports bulletin* (pp. 57–60). Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian]

10. Polka, N. S., & Serheta, I. V. (2012). Aktualni problemy psykhohihieny ditei i pidlitkiv: shliakhy ta perspektyvy yikh vyrishennia (ohliad literatury i vlasnykh doslidzhen) [Actual problems of psychohygiene of children and adolescents. Ways and prospects of their solution (review of literature and own research)]. *Zhurnal Natsionalnoi akademii medychnykh nauk Ukrainy – Journal of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine*, 18(2), 223–236. [in Ukrainian]

11. Tomenko, O. A. (2012). *Nespetsialna fizkultura osvita uchnivskoi molodi [Non-special physical education of student youth]*. Sumy, Ukraine. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 28.11.2022 р.

УДК 373.3.016.811.161.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-184-193

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО УСНО» ПОЧАТКОВОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ НА КОМПЕТЕНТІСНИХ ЗАСАДАХ

Собко Валентина Олексіївна

кандидат педагогічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри теорії і методики початкової освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: vsobko105@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1259-5091

У статті розглянуто проблему реалізації змістової лінії «Взаємодіємо усно» початкової мовної освіти на компетентнісних засадах. Розкрито зміст понять «компетентність», «комунікативна компетентність», «компетентнісний підхід»; визначено основні методи і прийоми розвитку навичок мовленнєвої діяльності (слухання і розуміння, говоріння) здобувачів початкової освіти в процесі навчання української мови. Запропоновано зразки вправ і завдань, які реалізують теоретичні положення методики компетентнісно орієнтованого навчання української мови у процесі роботи з розвитку усного мовлення. Подано рекомендації щодо формування в учнів комунікативної компетентності, окремих складників ключових компетентностей (громадянських і соціальних, навчання впродовж життя) у процесі усної взаємодії на уроках української мови.

Ключові слова: початкова освіта, мовна освіта, українська мова, компетентність, компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, початкова школа, здобувачі початкової освіти, розвиток мовлення, усна взаємодія, мовно-мовленнєві вправи.

Постановка проблеми. Актуальною проблемою сучасності є досягнення якості шкільної освіти, що має відповідати певним вимогам, визначеним стандартами і нормативами, соціальним потребам держави, запитам особистості. Метою початкової освіти, як зазначено у Державному стандарті (2018 р.), є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвитку самостійності, творчості та допитливості [4, с. 4].

Першою з ключових компетентностей визначено «вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях» [4].

Мовно-літературна освіта учнів початкової школи відзначається різноаспектністю завдань, оскільки курс української мови є не тільки окремим навчальним предметом, а й основним засобом опанування всіх інших шкільних дисциплін. Саме від умінь і навичок з рідної мови (читати, запитувати і відповідати, розповідати, переказувати почуте й прочитане, висловлювати свої думки усно й письмово) залежатимуть успіхи школяра в оволодінні знаннями з усіх інших предметів, підвищення його культурного рівня, становлення і розвиток духовно багатой мовної особистості [1].

Основою модернізації сучасного освітнього процесу є компетентнісний підхід – спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення компетентності учнів як результату навчання. У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу, в основу якого покладено ключові компетентності [4]. Такий підхід націлює процес навчання української мови в умовах Нової української школи на формування у здобувачів початкової освіти ключових і предметної (мовно-мовленнєвої) компетентностей.

На сучасному етапі розвитку держави посилюється практичне й виховне спрямування мовно-літературної освіти, формування і розвиток у молодших школярів навичок усної взаємодії з іншими людьми, мовно-мовленнєвої культури особистості. Тому основною метою вивчення української мови в початкових класах є формування комунікативної компетентності, розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхніх умінь користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу, вирішення життєво важливих завдань.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Компетентнісний підхід до вивчення мовної системи, що відповідно окреслюється пріоритетами шкільної мовної освіти, визначеними державними документами (Закон «Про освіту», Концепція «Нова українська школа», Державний стандарт початкової освіти (2018 р.)) та навчальними програмами, є однією з актуальних проблем сучасної лінгводидактики.

Дослідження потребувало розкриття змісту понять «компетентність», «комунікативна компетентність», «компетентнісний підхід». Аналіз державних документів, довідникової і наукової літератури дав можливість зробити висновок, що поняття «компетентність» визначається по-різному, зокрема:

– динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, проводити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (Закон України «Про освіту»);

– властивість від *компетентний* – 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; 2) який має певні повноваження, повноправний, повновладний [2];

– інтегрована здатність особистості, набута в процесі навчання, що охоплює знання, уміння, навички, досвід, цінності, ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці (О. Савченко) [10];

– це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку для забезпечення її адаптації та успішності в житті (І. Родигіна) [6, с. 27].

Науковці наголошують, що компетентність – багатогранна, тобто ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю, тільки спільно [7, с. 15].

На основі аналізу змісту понять у дослідженні ми брали до уваги такі основні складники «компетентності»: це особлива особистісна якість, здатність застосовувати набуті у процесі навчання знання, уміння, навички, досвід у конкретних навчальних/життєвих ситуаціях.

Комунікативна компетентність у науково-методичній літературі розглядається як здатність користуватися мовою (усіма видами мовленнєвої діяльності) для пізнання, комунікації залежно від ситуації, як особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціально організованого навчання (Л. Бірюк, М. Вашуленко, І. Гудзик, К. Пономарьова та ін.). У розкритті методики реалізації змістової лінії «Взаємодіємо усно» початкової мовної освіти послуговуємося визначенням К. Пономарьової: «*Комунікативна компетентність* молодшого школяра виявляється у здатності спілкуватися з людьми різного віку і статусу, розуміти й відтворювати сприйняту на слух та прочитану інформацію, змістовно й грамотно висловлювати свої думки в усній і письмовій формах, вільно володіти мовою в різних навчальних та життєвих ситуаціях [9].

Ефективність освіти на сучасному етапі пов'язують із реалізацією *компетентнісного підходу* до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності. Це передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах [7, с. 15]. О. Пометун зазначає, що «компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, уміння і ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості» [8].

Дослідники акцентують увагу на тому, що кожна освітня галузь має освітній потенціал, необхідний для формування кожної ключової компетентності. Цей потенціал має бути реалізований наскрізно у процесі навчання кожного предмета або курсу [7].

Проблеми впровадження компетентнісного підходу у шкільну мовно-літературну освіту ми розглядали у двох аспектах: теоретичні основи і методика компетентнісно орієнтованого навчання

української мови в системі загальної середньої освіти (Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Семенов, Г. Шелехова та ін.); особливості реалізації компетентнісного підходу в початковій мовно-літературній освіті (В. Бадер, М. Вашуленко, О. Вашуленко, О. Вишник, Н. Грона, І. Гудзик, Г. Демидчик, С. Дубовик, М. Захарійчук, Т. Зенченко, О. Мельничайко, К. Пономарьова, Н. Ростикус, О. Савченко, О. Шрамко та ін.). Важливими є висновки дослідників про те, що переорієнтація навчання на компетентнісний підхід забезпечує посилення прикладного характеру мовної освіти, що уможливує використання теоретичних знань як практичного засобу пояснення явищ і розв'язання проблем, застосування досвіду успішних дій у конкретних ситуаціях, переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі [3]. Перед методикою початкового навчання, як зазначає М. Вашуленко, стоїть проблема забезпечити насамперед усвідомлення учнями комунікативної функції мови. А тому більшість мовних і мовленнєвих вправ має виконуватися саме з метою комунікації, спілкування [1].

Спрямованість освітнього процесу в початковій школі на формування ключових і предметних компетентностей передбачає формування в учнів умінь і розвиток на їх основі здібностей, потрібних для самореалізації в суспільстві. Успішна участь особистості в суспільних процесах, задоволення власних практичних потреб значною мірою залежать від її здатності до ефективної комунікації. Зазначене й обумовлює пріоритет комунікативного підходу у мовній освіті учнів початкових класів, формування й удосконалення умінь і навичок висловлюватися і спілкуватися, володіти мовою у всіх сферах і видах мовленнєвої діяльності, доступних для молодших школярів.

Мета статті – розкрити можливості реалізації змістової лінії «Взаємодіємо усно» початкової мовної освіти на компетентнісних засадах та запропонувати зразки вправ і завдань, які реалізують теоретичні положення методики компетентнісно орієнтованого навчання української мови у процесі роботи з розвитку усного мовлення.

Виклад основного матеріалу. Головна ідея Нової української школи – компетентнісне навчання. Це означає, що учні мають не просто набувати знань, а вчитися використовувати їх на практиці й опанувати навички.

Пріоритетним завданням початкової мовно-літературної освіти є формування компетентності *вільне володіння державною мовою*, досягнення учнями визначених державним стандартом загальних результатів навчання: здобувач освіти взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовує її для збагачення свого досвіду; висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови; досліджує індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх [4].

На досягнення молодшими школярами означених результатів орієнтує вчителів типова освітня програма початкової мовно-літературної освіти, підготовлена творчим колективом під керівництвом О. Савченко [12].

Основним складником мети вивчення курсу української мови в початкових класах є формування *комунікативної* компетентності, що передбачає засвоєння здобувачами освіти мови не як суми лінгвістичних знань, а як знаряддя самовираження та спілкування. Вагоме місце у формуванні комунікативної компетентності, як показує дослідження, відводиться реалізації змістової лінії «Взаємодіємо усно», що спрямована на формування в молодших школярів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей [12, с. 192].

Аналіз Державного стандарту початкової освіти, чинних програм з української мови (2018 р., 2019 р.) дав можливість визначити основний зміст навчання щодо формування і розвитку у молодших школярів уміння взаємодіяти усно з іншими людьми відповідно до обов'язкових результатів навчання:

- сприймання усної інформації;
- аналіз та інтерпретація (розкриття змісту) почутого;
- оцінювання усної інформації;
- практичне оволодіння діалогічною формою мовлення, етикетними нормами культури спілкування;
- створення усних монологічних висловлень.

Важливим складником цього процесу є розвиток спільних для всіх ключових компетентностей умінь, зокрема: уміння висловлювати власну думку усно, критичне мислення, творчість, здатність логічно обґрунтовувати позицію, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами. Така діяльність має здійснюватися під час розгляду всіх розділів і тем курсу української мови, передбачених чинною програмою.

Опануванню комунікативних навичок сприяє застосування методів, які залучають здобувачів освіти до активної мовленнєвої діяльності, зокрема:

продуктивні (мовні відомості мають спрямовуватися на організацію й удосконалення мовленнєвої діяльності учнів, стати засобом для створення усних і писемних діалогічних і монологічних висловлювань);
евристичні (участь дітей у розв'язанні пізнавальних завдань);
проблемні (усвідомлення школярами проблеми і пошук шляхів її вирішення, доведення);
інтерактивні (навчання передбачає роботу в групах, спільну діяльність, активну взаємодію всіх учнів).

Серед різних засобів і прийомів розвитку усного мовлення молодших школярів на уроках мови найбільш цінними є ті, які спонукають учнів спілкуватися, висловлювати свої думки, доводити власні переконання, впливати на співрозмовників, викликають бажання пізнати нове і самостійно вести пошук на поставлене вчителем запитання, зокрема: *інтерактивні методи і прийоми; технології розвитку критичного мислення; прийоми кооперативного навчання; дослідницька діяльність; мовні ігри й цікаві справи; творчі завдання; нестандартні форми роботи* тощо.

Зазначимо, що реалізація змістової лінії «**Взаємодіємо усно**» має відповідати державним вимогам до рівня загальноосвітньої підготовки учнів певного класу і проводитися диференційовано в органічному взаємозв'язку з формуванням предметних мовної і мовленнєвої компетентностей, в також ключових, зокрема громадянських і соціальних, навчання впродовж життя. Тому у процесі організації мовленнєвої діяльності пропонували завдання, які розвивають і зміцнюють інтерес дітей до мови, вчать правильно використовувати мовні засоби, сприяють опануванню умінь і навичок, необхідних для подальшого навчання, здатності працювати самостійно і в групі, загальнокультурному розвитку учнів, адаптації їх до життя в певному соціальному середовищі.

Детальніше розкриємо зміст напрямів діяльності з розвитку в учнів початкових класів навичок усної взаємодії.

Робота над **сприйманням усної інформації** передбачає розвиток умінь сприймати на слух і правильно розуміти усне мовлення: вирізняти у звуковому потоці окремі елементи (звуки, склади, слова, словосполучення, речення); усвідомлювати значення окремих елементів тексту (слів, словосполучень, речень) і доступний текст у цілому.

Важливим у формуванні аудіативних умінь здобувачів початкової освіти, починаючи з періоду навчання грамоти, є навчання розрізняти сприйняті на слух мовні одиниці (звуки, склади, слова, словосполучення), виявляти серед них ті, що відповідають прикметам, озвученим в інструкції. З цією метою варто практикувати різні типи завдань: розрізнення голосних і приголосних звуків, твердих і м'яких приголосних; виділення звуків зі звукового комплексу (слова); послідовне відтворення всіх звуків у почутому слові; зіставлення звуків, вимовлених окремо і в словах; розпізнавання на слух слів із різною кількістю складів, визначення наголошеного складу та ін., наприклад: 1. Назвати предмети, що починаються з голосного / приголосного звука. 2. Вимовити голосні / приголосні звуки, які є в словах *мама, тато, дідусь, бабуся, брат, сестра*. 3. Назвати предмети, що починаються з м'якого приголосного звука. 4. У назвах яких птахів є звук [с]? 5. Послухайте вірш. Запам'ятайте слова зі звуками [з], [з']. У якому складі є звук [з]: у першому, другому чи третьому? А в якому – звук [з']? 6. Якими звуками відрізняються слова *лис* і *ліс*? 7. Які імена починаються звуком [а]? Поясни, як правильно їх писати.

Такі звукові спостереження є важливою умовою вироблення фонетичного слуху, удосконаленню звуковимови. Значне місце у вирішенні означеної проблеми, як підтверджує практика, має зайняти робота з матеріалами, багатими на цікаві твори різних жанрів, естетично оформлений ілюстративний матеріал, ігри, загадки:

1. Відгадайте загадку. *З м я сіра та маленька, хвостик довгий і тоненький. З ш знайдеш мене між хвої в лапках білочки рудої.*

– Чим цікаві слова-відгадки? (Слова: *мишка – шишка*). Чому? Спробуйте замінити один звук у поданих словах, щоб утворилися нові: *слива, білка, малина*.

2. Послухайте вірш. Чим він особливий?

Рік пішов гуляти в сад,

Не дійшов, бо повз назад.

Соловей затьохкав швидко,

Як побачив гарну клітку.

Лисичка знає назубок

Смачненьку казку «Колосок».

Ігор Січовик

– У яких словах почули помилки? Допоможіть звукам стати на свої місця. Яку роль відіграють звуки у мовленні?

3. Використання стратегії «Ромашка Блума». Робота в групах.

– Прослухайте уривок з вірша Степана Пушика.

*Посадив п'ять вишень тато, а однеєнку – я.
Поливаю. Зеленіє вишенька моя.
Будуть птиці прилітати у вишневий сад.
Заспівають, защебечуть – буде двір наш рад.
Степан Пушик*

Для роботи в групах необхідно підготувати запитання (прості, уточнювальні, пояснювальні, творчі, оцінювальні, практичні.) Учні обирають запитання певного виду, обговорюють і дають відповідь.

Орієнтовні запитання:

Просте. Про кого йдеться у віршику?

Уточнювальне. Я правильно зрозуміла, що хлопчик доглядав вишеньку?

Пояснювальне. Чому «двір буде рад»?

Творче. Якою ви уявляєте вишеньку навесні? А влітку?

Оцінювальне. Який настрій викликають ці рядки? Чому?

Практичне. Придумайте поради «Будь природі другом» (або: Підготуйте поради «Як правильно садити дерево»).

Мовно-мовленнєві завдання: 1. Які дієслова використав автор у віршику? Визначте час цих дієслів.

2. Що знаєте про букви *я, ю, є*? Назвіть слова, у яких є ці букви. Які звуки вони позначають у цих словах?

Активізації мовленнєвої діяльності молодших школярів, виробленню правильної вимови голосних і приголосних звуків, зокрема дзвінких приголосних, сприяє вивчення фольклорних творів малої форми – скоромовок, чистомовок, лічилок, мирилок, насичених відповідними звуками, вимова яких потребує відпрацювання, використання їх під час рухливих ігор, спілкування з ровесниками.

Розроблення завдань цієї групи передбачає також навчання молодших школярів того, якими засобами можна донести до слухачів (читачів) свій задум: учить бачити в навколишніх предметах (явищах) головне і другорядне, передавати різні ознаки за допомогою мовних засобів. З цією метою доцільно використовувати такі види роботи: мовний аналіз даного тексту; добір необхідної лексики; ситуативні вправи на відпрацювання умінь знаходити точні, правильні слова для вираження побаченого, наприклад:

1. Прослухайте текст.

*Холоне блакить літнього неба. Повітря в серпні пахне стиглими яблуками і добірним зерном.
Щедрий серпень і на різні ягоди та фрукти.*

Догоряють у квітниках яскраві літні квіти. Ось і перші жовті листочки заблищали в зеленому вбранні беріз. День за днем в'яне і згасає пишне літо. (За Юрієм Старостенком)

– Про яку пору року йдеться? Які прикметники на це вказують? Виділіть сполучення прикметників з іменниками, встановіть між ними зв'язок за допомогою питань. Як ви розумієте вислови: *щедрий серпень, добірне зерно, пишне літо*?

2. Доберіть прикметники – назви ознак предметів за смаком (кольором, формою, величиною, матеріалом).

3. Які слова – назви ознак використаєте для опису Батьківщини? (*Батьківщина – могутня, незалежна, вільна, рідна, дорога, сильна, квітуча, славетна*).

4. Якими ознаками квітка маку відрізняється від квітки ромашки? На які питання відповідають ці слова?

5. Який період осені зображено у тексті? Які слова допомогли вам у цьому переконатися? На які питання вони відповідають? З якими словами зв'язані? Якими показано дерева?

6. Зверніть увагу, як поетеса описує Україну. З чим її порівнює?

7. Як у творі описано урожай? Попрацюйте в групах. Створіть асоціативний куц «Урожай». (Орієнтовна лексика: *багатий, щедрий, високий, зібраний, рясний, цьогорічний, минулорічний, бідний*.)

8. Як ви розумієте значення слова *Батьківщина*? Що є маленькою батьківщиною для кожного з нас? Як називається країна, у якій ми живемо?

Така робота розвиває і зміцнює інтерес дітей до мови, вчить їх упізнавати і розрізняти слова – назви ознак, правильно використовувати словникове багатство.

Цінними є вправи на впізнавання предметів за даними ознаками та добір назв предметів до певних ознак, наприклад:

1. Впізнайте, про кого (або про що) я говорю.

Рідна, мила, дорога, ніжна, найкраща – ... (мама). Дбайливі, турботливі, вимогливі, добрі, люблячі, працелюбні, рідні, шановані – ... (батьки). Чисте, блакитне, безхмарне – ... (небо).

2. Назвіть предмети, форму яких можна визначити словами: *круглий (кругла, кругле)* – кавун (кулька, колесо); *прямокутний (прямокутна, прямокутне)* – ... ; *рівний (рівна, рівне)* – ...

3. Назвіть предмети, які можна протиставити один одному і за якою ознакою. (Наприклад: зиму і літо за температурою повітря; дерево і куц за висотою; дорогу і стежку за шириною тощо.)

Аналіз малюнків, мовного матеріалу стимулює учнів до визначення різноманітних ознак предметів за кольором, смаком, величиною, висотою, шириною, глибиною, матеріалом, з якого вони виготовлені, тощо. Дослідження мовного матеріалу учні мають здійснювати колективно з допомогою та під керівництвом учителя.

Аналіз та інтерпретація (розкриття змісту) почутого. У ході спостережень доцільно практикувати такі завдання, які орієнтували б молодших школярів на певні форми мислительної роботи: виділення суттєвих ознак, зіставлення і протиставлення, виявлення причиново-наслідкових зв'язків тощо. Наведемо приклади таких завдань:

1. Прослухайте текст.

Присмерком починають спускатися на землю перші лапаті сніжинки. Спочатку небагато, а потім більше і більше пурхає їх у морозному повітрі, безшумно сідає на зелений мох, почорніле листя, кудлаті гілки ялин. Пухнаста ковдра стелиться по землі. А на ранок навкруги чисто, біло. (В. Пархоменко)

– Що автор описав у цьому тексті? Чому ви так думаете? Яку картину ви уявляєте? Як би ви назвали цей текст? Доведіть, що запропонований заголовок доречний. Чи можна у цьому тексті використати вислів «метелики з неба летять»? З чим ви порівняли б перші сніжинки? Згадайте, як описується перший сніг у художніх творах, які ми читали.

2. Прослухайте твір учня 2 класу. Подумайте, який доберемо заголовок.

Сьогодні чудовий день. Усе навколо вкрите першим снігом, білим, пухнастим, м'яким. Ми всі класом ходили на екскурсію в парк. Він зустрів нас тишею і казковим вбранням дерев. Це перший сніг прибрал дерева в біле мереживо і сріблястий бісер.

Школярі пропонують заголовки. Доводять, який найбільше підходить.

– Як ви думаете, це опис чи розповідь з елементами опису? Чому? (Учні доводять, що це розповідь з елементами опису, бо в ньому йдеться про те, що діти ходили на екскурсію, описано зимовий день, дерева у парку.)

3. Прослухайте вірш.

Хліб на рушник

На рушнику, який бабуся вишивала,

хлібину запашну я покладу.

*На вишиванці квітка вже прив'яла,
а хліб – живий, його безсмертний дух.*

*Узор я перейму, й на чистій полотнині
знов птахи оживуть і квіти розцвітуть.*

Рушник я збережу:

наступні покоління

хлібину хай на ньому покладуть.

Людмила Горбач

– Про який оберіг йдеться у вірші? Як названо хліб? Що свідчить про повагу автора до бабусі і бережне ставлення до вишитого рушника? Які інші обереги ви знаєте?

Мовно-мовленнєві завдання: 1. Назвати дієслова, визначити час. У яких дієсловах можна визначити рід? 2. Пояснити написання слів: *прив'яла, безсмертний, на ньому*. 3. Як описано хліб? 4. Які прислів'я про рушник знаєте? (Рушник – символ гостинності нашого народу. На рушник стати – на вік друга мати.) Чому так говоримо? (Здавна існує звичай підносити хліб на рушнику дорогим гостям. Рушник використовують на весіллі як оберіг створеної сім'ї.)

Дослідження підтверджує, що завдання на розвиток аудіативних умінь варто пропонувати на закріплення і застосування нових знань з української мови з опорою на текст.

Оцінювання усної інформації передбачає визначення позиції мовця, погодження з нею або заперечення її, вираження власної думки щодо почутого.

1. Прослухайте притчу.

Пиши добро на серці (Притча)

Одну мудру бабусяю запитали:

– Бабуся, Ви прожили таке тяжке життя, а душею такі молоді. Чи є у Вас якийсь секрет такої душевної молодості?

Бабуся подумала і відповіла:

– Усе добре, що мені зробили у моєму житті, я записую на своєму серці, а все погане – на воді. Якщо б я робила навпаки, серце моє було б зараз усе порубцьоване. А так воно – рай благодотворний.

Отже, щоб наші серця і душі завжди залишались добрими, треба добро пам'ятати, а зло – забувати.

– Про який секрет бабусі дізналися? Чому бабусю названо мудрою? За потреби знайдіть тлумачення слова *мудрий* у словнику. (Притча – алегоричне оповідання з повчальним висновком.) Чи можемо притчу назвати повчальною? Що можемо взяти для себе (Добро треба пам'ятати і робити добрі справи.) Які прислів'я про добро знаєте? Коли так говорять? Яких людей ми можемо так схарактеризувати?

2. Відгадайте загадку.

В кашу додамо горішки, мак, родзинки, меду трішки. Поміж стравами вона у Святвечір – головна.
(Кутя)

– На якому святі кутя є головною стравою? З чого готують кутю? Який настрій викликає у вас слухання цієї загадки? Подумайте, чому.

Мовно-мовленнєві завдання: 1. Розкажіть про святкування Різдва. 2. Які правила написання слів – назв цього свята – ви пам'ятаєте?

3. Прослухайте уривок з вірша Галини Удовиченко «Рідний дім».

...Бо найдорожче, що ми маєм, –

Це дружна і міцна сім'я.

Й нема прекраснішого краю,

Ніж рідна батьківська земля.

– Що для нас є найдорожчим? Чи погоджуєтесь ви з висловленою думкою? Які емоції викликає вірш?

Мовно-мовленнєві завдання: Слів якої частини мови у висловленні найбільше? Що ви знаєте про прикметник? Які прикметники використаєте для розповіді про рідну землю, про свою родину? (Орієнтовний мовний матеріал: земля – *багата, батьківська, прекрасна, рідна, родюча, щедра, священна*; родина – *велика, мала, дружна, згуртована, працьовита, щаслива, шанована, заможна*.)

Такі завдання спонукають учнів висловлювати власну думку з приводу почутого, доповнювати почуте власними спостереженнями, використовувати виражальні засоби мови, виражати своє ставлення до висловлюваного.

Практичне оволодіння діалогічною формою мовлення, етикетними нормами культури спілкування, як підтверджує дослідження, має бути спрямовано на навчання молодших школярів планувати, підтримувати і завершувати спілкування, орієнтуватися на співрозмовника, доречно використовувати мовні і немовні засоби виразності.

У процесі роботи слід обговорювати, що означає *спілкуватися ввічливо*:

– Які слова вітання ви хотіли б чути? Як їх слід вимовляти? (Щиро, доброзичливо, піднесено, радісно.)

Звернути увагу на форми вітань: *Доброго ранку! Доброго ранку ... (наприклад: вітторка)! Добрий день! Добридень! Добрий вечір! Добровечір! На добровечір вам! Цікавою для дітей буде інформація про форми вітань у соціальних мережах (Доброї години дня! Доброї години доби!).*

– Скажіть, які форми мовленнєвого етикету (вітання, прощання, вибачення, побажання) ви використовуєте у мовленні? Які не використовуєте? Чому? Складіть у парах діалог. Продемонструйте використання форм мовленнєвого етикету.

– Назвіть різні форми звертання до старших і молодших членів родини.

У процесі такої діяльності учні привчаються доречно використовувати формули мовленнєвого етикету, уважно слухати співрозмовника, правильно долучатися до розмови.

Навчання діалогічного мовлення має здійснюватися послідовно: *підготовчі вправи* (сприймання діалогів у творах різних жанрів, аналіз, відтворення зразка, розігрування прочитаного діалогу); *побудова діалогу* відповідно до ситуації спілкування (доповнення відповідей до поданих запитань; продовження діалогу за поданими запитаннями і відповіддю; складання діалогу за зразком, ситуативним малюнком, за мовленнєвою ситуацією).

Створення усних монологічних висловлень. Розв'язанню мовленнєвих завдань, індивідуалізації навчання, підвищенню його мотиваційного аспекту сприяють вправи на добір лексики для побудови самостійних висловлювань, формулювання розгорнутих відповідей на поставлене питання, доведення своєї думки:

1. Знайти тлумачення слів у словнику. Поділитися інформацією. Про що нове дізналися? Яким має бути наше мовлення?

2. Дібрати слова, які необхідно використовувати у різних ситуаціях: *вітання, прохання, вибачення*. Підготувати коротку інформацію для слухачів, користуючися довідником молодшого школяра.

3. Підготувати інформацію про державні і народні символи України.

4. Дібрати прислів'я про Батьківщину (дружбу, мир, знання, працю). Чому так говорять? Про кого так можна сказати? Який висновок можна зробити? Яку пораду вважаєте особливо цінною?

5. Як розумієш вислів «Нема на світі другої України, немає другого Дніпра»? Якою намалюєш свою країну? Які кольори використаєш у малюнку?

6. Прослушайте рядки з вірша «Рідний край» Наталки Поклад.

Соловечку, співай! Колосися, жито! Це Вітчизна – рідний край, любо в ньому жити.
– Що цікавого можете розказати про свій край?

8. Як ти розумієш народні прислів'я «Свою державу будуй на славу», «Добре скрізь, а вдома найкраще»? Поясни. Чи погоджуєшся ти з висловленнями?

10. Розглянь малюнок. Герої яких казок зібралися на галявині? Назві їх. Вигадай нову казку з усіма казковими персонажами, зображеними на малюнку.

Спостереження за виконанням молодшими школярами творчих завдань показують, що така організація навчальної діяльності сприяє розширенню творчих можливостей учнів, формуванню довільної поведінки, усвідомленню цілей своєї діяльності, формуванню комунікативної, громадянських і соціальних компетентностей.

Висновки. Реалізація змістової лінії «Взаємодіємо усно» початкової мовної освіти на засадах компетентного підходу забезпечує посилення практичного спрямування опанування рідної мови, формування комунікативної компетентності у процесі опрацювання різних тем на уроках української мови. Такий підхід до розвитку усного мовлення спонукає здобувачів початкової освіти до висловлювання своїх думок, суджень, висновків, порад, що є важливою умовою розвитку монологічного мовлення, творчості, критичного мислення, формування ключових компетентностей, зокрема громадянських і соціальних, навчання впродовж життя.

Важливу роль у впровадженні компетентного підходу відіграє спрямування мовно-мовленнєвих вправ на формування у здобувачів початкової освіти особистісного досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу в цілому і до мовленнєвої дійсності зокрема, на здобуття ними особистого досвіду культури спілкування і співпраці у різних видах діяльності.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробленні проблеми компетентного підходу до реалізації інших змістових ліній початкової мовної освіти, упровадження сучасних технологій навчання.

Список використаної літератури

1. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посіб. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.
2. Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Горюшкіна О. М., Бондаренко Н. В., Попова Л. О. Методика компетентно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 128 с.
4. Державний стандарт початкової освіти. *Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 класи.* Київ: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. С. 92–121.
5. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. українського вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
6. Компетентнісний підхід у неперервній освіті: колективна монографія / за науковою редакцією І. Г. Єрмакова. Донецьк: Каштан, 2012. 260 с.
7. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Видавничий дім «Плєяди», 2017. 206 с.
8. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека освітньої політики* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К. І. С., 2004. С. 15–24.
9. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручн. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
11. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник. Київ: Педагогічна думка, 2014. 176 с.
12. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ: Видавництво «Світоч», 2019. С. 114–125. С. 244–255.

IMPLEMENTATION OF THE CONTENT LINE «INTERACT ORALLY» OF PRIMARY LANGUAGE EDUCATION ON A COMPETENCY BASIS

Sobko Valentyna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Acting Head of the Department of Theory and Methods of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. Nowadays an urgent problem is an achievement of school education quality, which must meet certain requirements defined by standards and regulations, the social needs of the state, and individual requests. Linguistic and literary education of primary school pupils is characterized by the multifaceted nature of tasks; since the Ukrainian language, the course is not only a separate subject but also the main means of mastering

all other school subjects. Pupils' success in acquiring knowledge in all other subjects, increasing their cultural level, and spiritually rich language personality formation and development will depend on the native language abilities and skills (reading, asking and answering, narrating, retelling what has been heard and reading, expressing their thoughts orally and in writing). The competency-based approach aims at the process of learning the Ukrainian language in the conditions of the New Ukrainian School at the forming key and subject (language and speech) competencies of primary school pupils.

Purpose. The article aims to reveal the possibilities of implementing the content line «Interact orally» of primary language education on the basis of the competence approach and to offer examples of exercises and tasks that implement the theoretical principles of the competence-oriented teaching methodology of the Ukrainian language in the process of working on the oral speech development.

Methods. Communication skills mastering is facilitated by the use of methods that involve pupils in active speech activity, in particular: productive (language information should be directed to the organization and improvement of pupils' speech activity, become a means for creating oral and written dialogic and monologue statements); heuristic (participation of children in solving cognitive tasks); problematic (pupils' awareness of the problem and searching for the ways of solving and proving it,); interactive (learning involves working in groups, joint activities, active interaction of all the pupils).

Results. The main idea of the New Ukrainian School is competence learning. It means that pupils should not just acquire knowledge, but learn to use it in practice and master the skills. The priority task of primary linguistic and literary education is the forming the competence of fluency in the state language using, the achievement by pupils of the general learning outcomes defined by the state standard: the learner interacts with other people orally, perceives and uses the information to achieve life purposes in various communicative situations; perceives, analyzes, interprets, critically evaluates the information in texts of various types, media texts and uses it to enrich his / her experience; expresses thoughts, feelings, and attitudes, interacts with other persons in writing and in real-time, adheres to the norms of literary language; researches individual speech for his /her own linguistic creativity, observes linguistic phenomena, analyzes them. The main aim of studying the Ukrainian language course in primary school is communicative competence formation, which involves learning the language by learners not as a sum of linguistic knowledge, but as a means of self-expression and communication. An important place in the formation of communicative competence, as the research shows, is given to implementing the content line «Interact orally», which is aimed at forming primary school pupils' ability to perceive, analyze, interpret and evaluate oral information and use it in various communicative situations, to communicate orally with other people in dialogic and monologue forms in order to achieve certain life goals.

Among the various means and techniques for developing primary school pupils' oral speech in the Ukrainian language classes, the most useful are those that encourage pupils to communicate, express their opinions, prove their own beliefs, influence interlocutors, cause a desire to learn new things and independently conduct a search for a question posed by the teacher, in particular: interactive methods and techniques; technologies for the critical thinking development; methods of cooperative learning; research activity; language games and interesting exercises; creative tasks; non-standard forms of work, etc.

We note that the implementation of the content line «Interact orally» must meet state requirements for the general education level of certain form pupils and be carried out in a differentiated manner in an organic relationship with the forming subject language and speech competencies.

Conclusion. The implementation of the content line «Interact orally» of primary language education based on the competence approach ensures the strengthening of the practical mastering of the native language, forming communicative competence in the process of studying various topics in Ukrainian language lessons. Such an approach to developing oral speech encourages primary education pupils to express their opinions, judgments, conclusions, and advice, which is an important condition for developing monologue speech, creativity, critical thinking, key competencies formation, in particular civic and social competencies, and lifelong learning. An important role in the competence approach implementation is played by the aiming language and speech exercises at forming the primary education pupils' personal experience of creative activity, emotional and value attitude to the surrounding world in general and to speaking reality in particular, to their personal experience acquisition of the communication culture and cooperation in various forms activity. We see the prospect of further research in studying the problem of a competent approach used to implement other content lines of primary language education, the introduction of modern learning technologies.

Key words: Primary Education, Language Education, Ukrainian Language, Competence, Competence Approach, Communicative Competence, Primary School, Primary Education Pupils, Speaking Development, Oral Interaction, Speech, Language Exercises.

References

1. Vashulenko, M. S. (2018). *Ukrainska mova i movlennia v pochatkovii shkoli [Ukrainian language and speech in primary school]*. Kyiv: «Osvita». [in Ukrainian].

2. Busel, V. T. (Ed.). (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Large interpretive dictionary of the Ukrainian language]*. Kyiv–Irpın: VTF «Perun». [in Ukrainian].
3. Horoshkina, O. M., Bondarenko, N. V., & Popova, L. O. (2020). *Metodyka kompetentnisno orıientovanoho navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu na rivni standartu [Methodology of competency-oriented teaching of the Ukrainian language for lyceum students at the standard level]*. Kyiv: CONVI PRINT. [in Ukrainian].
4. *Derzhavnyi standart pochatkovoı osvity. Typovi osvıtni prohramy dlia zakl. zahalnoi serednoi osvity: 1–2 klasy [State standard of primary education. Typical educational programs for general secondary education: 1–2 grades]*. (2018). Kyiv: TD «OSVITA-CENTR+». [in Ukrainian].
5. Nikolaiev, S. Yu. (Ed.). (2003). *Zahalnoievropeyski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Pan-European recommendations on language education: study, teaching, evaluation]*. Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].
6. Yermakov, I. H. (Ed.). (2012). *Kompetentnisnyi pidkhid u neperervnii osviti [Competency approach in continuing education]*. Donetsk: Kashtan. [in Ukrainian].
7. Bibik, N. M. (Ed.). (2017). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a teacher's guide]*. Kyiv: TOV «Vydavnychi dim «Pleiady». [in Ukrainian].
8. Pometun, O. I. (2004). *Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniı osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries. Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]*. O. V. Ovcharuk (Ed.). Kyiv: K. I. S. [in Ukrainian].
9. Ponomarova, K. I. (2020). *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkolariv u protsesi navchannia ukrainskoi movy [Formation of primary school pupils' communicative competence in the process of learning the Ukrainian language]*. Kyiv: CONVI PRINT [in Ukrainian].
10. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoı osvity: pidruchnyk [Didactics of primary education: textbook]*. Kyiv: Gramota. [in Ukrainian].
11. Savchenko, O. Ya. (2014). *Uminnia vchytysia – kliuchova kompetentnist molodshoho shkoliara [The ability to learn is the key competence of a primary school pupil]*. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
12. *Typovi osvıtni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1–2 ta 3–4 klasy [Typical educational programs for general secondary education: 1–2 and 3–4 grades]*. (2019). Kyiv: Vydavnytstvo «Svitoch». [in Ukrainian].

Отримано редакцією 6.12.2022 р.

УДК 373.5.016:64

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-193-201

ВИКЛАДАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПОБУТОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Кудря Оксана Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

e-mail: pnp174@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-4602-9883

Рись Оксана Олександрівна

аспірантка кафедри теорії та методики технологічної освіти

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

e-mail: risoksana447@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-9768-0011

У статті доведено актуальність проблеми навчання учнівської молоді технологій побутової діяльності та самообслуговування. Проаналізовано змістове наповнення програм для загальноосвітніх навчальних закладів з трудового навчання щодо проблематики формування в учнів основ побутової культури. Розглянуто особливості методики викладання технологій побутової діяльності в Новій українській школі. Висвітлено питання особливостей організації діяльності учнів як проєктно-технологічної при вивченні розділу «Технологія побутової діяльності та самообслуговування». Зроблено висновок щодо нових вимог, які висуває реформа НУШ у середній освіті до особистості вчителя технологій.

Ключові слова: технології, викладання, технологія побутової діяльності та самообслуговування, Нова українська школа, вчитель технологій.

Постановка проблеми. Українське суспільство вимагає від школи значних змін у підготовці учнів до життя. Наразі продовжують відбуватися істотні зміни в системі освіти, пов'язані з Новою українською школою (НУШ), здійснюється оновлення сучасного змісту шкільної освіти, переглядаються підходи до її організації.

Сучасні реалії вказують на важливість формування особистості, що здатна до самостійного оволодіння знаннями та застосування їх на практиці, спроможна швидко адаптуватися до нестандартних ситуацій. Нова українська школа дозволяє відійти від стандартної передачі учням певної суми базових знань та формування набору корисних і необхідних умінь, навичок. В умовах НУШ освітянами

утримується більший фокус уваги на формуванні вміння самостійного здобуття потрібної інформації, її аналізу, застосування на практиці нових знань, прийняття виважених рішень [7].

Основною метою Нової української школи є ефективна допомога школяреві в розкритті та розвитку особистісного потенціалу, формуванні стійких компетентностей, які є необхідними при досягненні життєвого успіху. Щодо технологічної освіти – то одним із важливих завдань є підготовка учнів до повноцінного самостійного життя, до життя та діяльності в родині.

Чинним Державним стандартом базової середньої освіти визначається основна мета технологічної освітньої галузі, яка полягає у реалізації творчого потенціалу учнів, формуванні критичного та технічного мислення, готовності до зміни навколишнього природного середовища без заподіяння йому шкоди засобами сучасних технологій і дизайну, здатності до підприємливості та інноваційної діяльності, партнерської взаємодії, використання техніки і технологій для задоволення власних потреб, культурного та національного самовираження [2].

Актуальним питанням сьогодення, коли в практиці організації навчального процесу в закладах загальної середньої освіти укріплюється змішана форма навчання, важливого значення набуває проблематика ефективності здійснення технологічної освіти учнівської молоді. Проблематика навчання учнів технологій побутової діяльності є важливою, оскільки вміння ефективно організовувати домашнє середовище та здійснювати діяльність у ньому є важливим аспектом життя кожної особистості.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання трудової підготовки учнів 5–9 класів за розділом «Технологія побутової діяльності та самообслуговування», як показує здійснений аналіз науково-педагогічної літератури, були предметом розгляду багатьох педагогів та науковців: А. Битюцькою розглянуто методику технології проектування власного стилю в одязі із можливостями використання сучасних технологій; Л. Дзигаленко, В. Вдовченко – поняттєво-термінологічний апарат для навчання побутової діяльності учнів 5-6 класів гімназії; О. Кудрею – методику навчання учнів технології побутової діяльності; А. Олексюк – інтерактивні технології у вивченні побутової діяльності на уроках трудового навчання; Л. Суярко, А. Ткаченко – активізацію пізнавальної діяльності учнів 5–6 класів у процесі вивчення технології побутової діяльності; О. Рись – особливості вивчення технологій побутової діяльності у 7 класі; А. Ткаченко – формування в учнів основ здорового способу життя при вивченні розділу «Технологія побутової діяльності» та ін.

Аналіз навчально-методичної літератури показав, що однією з перших книг, у якій висвітлювалися питання основ домашнього господарювання у контексті технологій побутової діяльності, була праця Л. Денисенко «Азбука домашнього господарювання: навчальний посібник з трудового навчання для учнів 5–9 кл.» (2003 р.). У 2007–2008 роках рядом авторів видано навчально-методичні праці щодо навчання учнівської молоді основам побутової культури: Г. Цибулько, Н. Климова «Трудове навчання. 5–9 класи. У 3-х ч. Ч. 1. Поурочні плани з розділу «Раціональне ведення домашнього господарства» (2007 р.); Г. Цибулько «Трудове навчання. 10–12 класи. В. 5-ти ч. Ч. 1. Факультативний курс «Наші домашні справи». Програма. Поурочні плани» (2007 р.); Г. Цибулько «Трудове навчання. 10–12 класи. В. 5-ти ч. Ч. 2. Факультативний курс «Житло». Програма. Поурочні плани» (2007 р.); Г. Цибулько, О. Лихолат «Трудове навчання. 10–12 класи. В. 5-ти ч. Ч. 5. Факультативний курс «Побутова техніка». Програма. Поурочні плани» (2008 р.). У 2012–2013 роках видано книги, які було розроблено відповідно до чинної на той час Програми трудового навчання для 5–9 класів, а їх зміст відображав новий розділ «Технологія побутової діяльності» для 5-го та 6-го класів: Н. Боринець, Л. Рак, І. Ходзицка, В. Чахло «Трудове навчання: технологія побутової діяльності. 5 клас (за Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти)» (2013 р.); Н. Боринець, Л. Рак, І. Ходзицка, «Трудове навчання: технологія побутової діяльності. 6-й клас (за Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти)» (2014 р.).

Приділили увагу підготовці майбутніх учителів трудового навчання до викладання технологій побутової діяльності у школі О. Лихолат, О. Кудря, Т. Мачача, Н. Мироненко, О. Срібна, Т. Стривжова та ін.

Масштабна реформа Нової української школи, яка розпочалася у 2018 році, суттєво вплинула і на освітню технологічну галузь. Учні 5-их класів у 2022–2023 навчальному році розпочали навчання за новими модельними програмами. Потрібно враховувати і той факт, що в умовах воєнного стану навчання здійснюється у змішаній формі. А це вимагає від учителя технологій сформованої інформаційно-комунікаційної компетенції, оскільки при організації навчального процесу почали використовуватися нові форми онлайн-комунікацій з учнями.

Таким чином, за допомогою традиційних засобів і методик навчання неможливо ефективно підготувати школярів, навчити їх технологіям побутової діяльності та сформувати навички самообслуговування. Наявною є суперечність між новими вимогами до навчання учнів в умовах НУШ та підготовки їх до самостійного життя і відображенням специфіки такої підготовки у фаховій навчально-методичній літературі.

Метою статті є аналіз особливостей організації навчання учнів побутової діяльності на уроках технологій в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Звернення до нормативної та навчально-методичної літератури, аналіз програм для загальноосвітніх навчальних закладів з трудового навчання показало, що виокремлення проблематики формування в учнів основ побутової культури та навичок самообслуговування відбувалося впродовж останніх двох десятиліть.

У 2000 році Міністерством освіти і науки України (Лист №1/111840 від 25.07.2000 р.) було рекомендовано експериментальні програми для 34 загальноосвітніх навчальних закладів («Трудове навчання» (5–9 класи)), розроблені співробітниками лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки АПН України (В. Мадзігоном, Г. Левченком, Л. Денисенко та ін.). Також у їх розробленні брали участь методисти, наукові співробітники, викладачі ВНЗ, учителі шкіл, МНВК, центрів творчості учнівської молоді. Ці програми були розроблені відповідно до Державного стандарту освітньої галузі «Технологія» і суттєво відрізнялися від попередніх пілотним впровадженням проектно-технологічної системи, на засадах якої передбачалася побудова навчального процесу. Ще одна новація програм: крім стабільної частини, вони містили ще й варіативну, яка давала можливість вчителю самостійно вибудовувати зміст навчання учнів, обираючи ту чи іншу варіативну навчальну програму. З 2001 року за цими програмами розпочалося навчання в усіх школах України.

У розглядуваному документі вказано, що «предмет має на меті забезпечити підготовку учнів до трудової діяльності у різних сферах виробництва та домашньому господарюванні...» [8, с. 3]. Щодо навчального матеріалу з технологій побутової діяльності, то до програми «Трудове навчання. 5–9 класи» було включено у варіативну частину такі програми: «Азбука домашнього господарювання» (5–9 класи, 90 год), «Основи побутової діяльності» (8–9 класи, 36 год), «Основи споживчих знань» (18 год).

Проаналізувавши змістове наповнення варіативної навчальної програми «Азбука домашнього господарювання» (5–9 класи, 90 год) можна зазначити, що вона включала нову для програм трудового навчання тематику:

- догляд за одягом та взуттям (5 кл. – види одягу та взуття, догляд за ним; 8 кл. – прання та прасування, виведення плям);
- догляд за житлом (6 кл. – приміщення сучасної оселі, прибирання житла);
- основи косметичного догляду (8 кл. – догляд за волоссям, 9 кл. – догляд за шкірою, види косметичних засобів).

Щодо змістового наповнення варіативної навчальної програми «Основи побутової діяльності» (8–9 класи, 36 год), то вона також включала нові для трудового навчання розділи, їх змістове наповнення було таким:

- «Основи гігієни» (8 кл. – догляд за шкірою та волоссям)
- «Культура зовнішнього вигляду» (8 кл. – добір одягу відповідно типу фігури, складання композиції одягу та добір до нього аксесуарів)
- «Культура житла» (8 кл. – елементи інтер'єру (будівельні деталі), покриття елементів інтер'єру (шпалери, кахель, фарби, тканини); приміщення громадські та житлові, види приміщень багатокімнатної квартири, функціональні зони; меблі, їх види, догляд за меблями з різними поверхнями; декоративні предмети, художні твори, функціональні декоративні вироби у приміщеннях»; текстильні вироби, їх розміщення у квартирі та догляд за ними; щоденне та генеральне прибирання).
- «Основи етикету» (9 кл. – мовний етикет; хода, постава, рухи та їх вплив на спілкування; телефонні та неофіційні розмови, листування та ділова кореспонденція; ділове спілкування).

Аналіз варіативної навчальної програми «Основи споживчих знань» (18 год) показав, що введено у змісту навчання учнів нову інформацію, яка є вкрай важливою і в умовах сьогодення: захист прав споживачів, закон «Про захист прав споживачів»; права і обов'язки споживачів під час купівлі товару, поняття про штрихове кодування, індекс «Е», знаки відповідності, екологічне маркування, знаки безпеки, поняття термінів «гарантійний термін» і «термін придатності» та ін.

Таким чином, уже починаючи з 2001 року, в українських школярів передбачалося формувати уміння, навички, що якнайтісніше пов'язані із життям кожної людини – навички побутової діяльності та самообслуговування, належної поведінки в соціумі. Позитивним моментом було і те, що для навчально-методичного забезпечення уроків трудового навчання, які могли проводитися за цими варіативними навчальними програмами, було випущено навчальний посібник з трудового навчання для учнів 5–9 класів «Азбука домашнього господарювання» (авт. Л. Денисенко). Зокрема, у ньому охопленими є питання кулінарії, рукоділля, правил догляду за житлом, основ гігієни: догляду за шкірою та волоссям. А у передмові висунута важлива теза: «Від уміння і майстерності господині значною мірою залежить благополуччя її сім'ї» [1, с. 3].

З 2012 року в програмі трудового навчання для 5–9 класів в обов'язковій для вивчення складовій виокремлюється вже цілий розділ «Технологія побутової діяльності» і передбачається його вивчення як хлопцями, так і дівчатами. У Блоці 2 (обслуговуючі види праці) у розглядуваний розділ було включено такі

теми: 5 клас – «Технологія безпечного користування побутовими електроприладами», «Культура споживання їжі. Етикет за столом», «Елементи грамоти споживача»; 6 клас – «Продукти харчування, їх склад», «Гігієна житла», «Догляд за волоссям»; 7 клас – «Основи технології малярних робіт», «Маркування споживчих товарів»; 8 клас – «Вибір обнови. Догляд за одягом та взуттям», «Мистецтво вибору зачіски»; 9 клас – «Вибір обнови. Догляд за одягом та взуттям», «Мистецтво макіяжу». У пояснювальній записці до програми вказано, що розділ «Технологія побутової діяльності» введено «для набуття учнями корисних навичок під час навчального процесу» [4, с. 7].

З 2017 року і донині в чинних навчальних програмах з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів (5–9 класи) назву розділу «Технологія побутової діяльності» було змінено на «Технологія побутової діяльності та самообслуговування», а у пояснювальній записці до програми вже вживається термін «життєзабезпечувальні навички» та зауважується важливість формування в учнів здатності до самостійного життя [5, с. 4].

Ще один позитивний момент цієї програми – до вказаного розділу прописано орієнтовний перелік об'єктів проєктно-технологічної діяльності учнів. У якості завдань з елементами проєктування, пов'язаних із життєдіяльністю й самообслуговуванням учнів, у 5 класі вказані такі – «Сервірування святкового столу», «Побутові електроприлади в моєму житті», у 6 класі – «Охайне житло», «Здоров'я та краса мого волосся», у 7 класі – «Малярні роботи у побуті власними руками», «Я – споживач», у 8 класі – «Моя зачіска», «Мій одяг – мій імідж», а у 9 класі – «Мій власний стиль». Як видно із зазначеного, змістове наповнення залишилося практично ідентичним, але порівняно з попередньою програмою вчитель має більше свободи у формуванні змістового наповнення уроків трудового навчання відповідно до обраного об'єкта проєктування.

Починаючи уже з 2022–2023 навчального року учні 5-их класів продовжили в середній школі навчання за програмами Нової української школи. Модельні програми НУШ з технологічної освіти побудовані на основі компетентнісного підходу, спрямовані на формування в учнів необхідних компетентностей, що покликано наблизити освіту підростаючого покоління до вимог сучасного життя.

Головна мета технологічної освіти в рамках навчального предмета «Технології» полягає у формуванні в учнів життєво важливих компетентностей, які є необхідними для самостійного життя, розвитку творчого потенціалу та критичного мислення, вихованні духовно-моральних цінностей, реалізації здібностей та інтересів учнів у сфері проєктно-технологічної діяльності.

Рекомендовані Міністерством освіти і науки України модельні навчальні програми навчального предмета «Технології» для учнів 5–6 класів розроблялися відповідно до законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції «Нова українська школа» (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»), на основі Державного стандарту базової середньої освіти [3].

Державним стандартом базової середньої освіти визначено базові знання учнів у технологічній освітній галузі, до яких віднесено і «самозарадність у побуті». Це передбачає обізнаність учнів з таких питань [2]:

- організацією побуту; безпечним самообслуговуванням; ремонтом та оновленням предметів побуту;
- відповідальним споживанням; маркуванням предметів побуту; маніпуляціями в медіа;
- інструкціями до побутової техніки; правилами безпечної експлуатації побутової техніки, засобів праці;
- індивідуальним стилем; ремонтом та оновленням одягу;
- основами раціонального харчування; естетикою харчування; українською національною кухнею і кулінарними традиціями;
- компетентностями для особистісного зростання, кар'єри, ринку праці; підприємливістю як запорукою життєвого успіху;
- рекламою, популяризацією результатів проєкту.

З огляду на вищевказане потрібно відмітити, що важливо якісно та ефективно формувати в учнів практичні вміння, які можна застосувати в реальному житті.

Формування знань, умінь учнів з технологій побутової діяльності досягається на основі поєднання традиційних методів діяльності, зокрема, таких, як пояснювально-ілюстративне та репродуктивне навчання, так і нетрадиційних – проблемного викладу навчального матеріалу, частково пошукового, дослідницького. Ефективним буде виконання у навчальному процесі вправ, завдань, ситуацій, що розвивають в учнів навички самообслуговування та самозарадності у побуті.

Високий рівень сформованих знань з технологій побутової діяльності має забезпечити:

– уміння застосовувати учнями отримані знання при розв'язуванні практичних задач із реального життя (наприклад, при формуванні власного стилю та доборі одяг і взуття до різних життєвих подій, при користуванні електроприборами із дотриманням безпекових правил, під час приготування страв, при сервіруванні столу та дотриманні етикету поведінки за столом тощо);

– застосування технологій побутової діяльності не лише в побуті при вирішенні завдань домашнього господарювання, але і у майбутній професійній діяльності.

Прикладна спрямованість навчання технологій в НУШ полягає у здатності зрозуміти учнем роль праці (різних її видів) в житті людини та використанні отриманих знань, умінь у реальному житті. Підґрунтям технологічної грамотності особистості в контексті сформованої побутової культури є свідоме застосування нею знань і навичок у практичних цілях при вирішенні задач домашнього господарювання, пов'язаних із побутовою діяльністю та самообслуговуванням.

Важлива умова формування технологічної освіченості полягає у напрацюванні учнями вмінь самостійної трудової діяльності. Під керівництвом учителя на уроках технологій учні мають навчатися прийомів самостійної роботи та прийомів самоконтролю, самооцінки. Важливим є і зворотний зв'язок, коли учні оцінюють власну діяльність та основні етапи уроку. Це дає вчителю можливість аналізувати об'єктивність самооцінки учнів та корегувати її в певних випадках.

Як вже зазначалося вище, модельні програми навчального предмета «Технології» для учнів 5–6 класів є розробленими на засадах проєктно-технологічної системи.

В основу проєктно-технологічної системи покладено творчу діяльність учня, кінцевим результатом якої є розробка і виготовлення творчого проєкту.

Під творчим проєктом розуміють навчально-трудове завдання, спрямоване на активізацію діяльності учнів та самостійне створення ними продукту (виробу, послуги), що характеризується суб'єктивною, а іноді і об'єктивною новизною. Виконання творчого проєкту здійснюється під контролем і за консультуванням учителя. Як результат роботи учнів над проєктом є створення ними нового продукту, отримання конкретного досвіду або знань, здобутих самостійно [9, с. 418].

Виконання учнями на уроках технологій в умовах Нової української школи творчих проєктів спрямоване на забезпечення логічного переходу від пояснювально-ілюстративного навчання до особистісно-орієнтованої технології, побудованої на активізації пізнавальної діяльності учнів.

Щодо розділу «Технологія побутової діяльності та самообслуговування», то, виходячи із тих базових знань, які необхідно сформувані в учнів відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, проєктно-технологічна діяльність повинна бути направлена на формування в учнів знань, умінь щодо самозарадності у побуті.

У даному випадку на уроках технологій учні можуть повноцінно працювати над конкретними об'єктами проєктно-технологічної діяльності, так і виконувати завдання з елементами проєктування. Проєктно-технологічна діяльність буде пов'язана з такими тематичними напрямками:

- побутова діяльність у сучасному домі (раціональне ведення домашнього господарства, безпечне самообслуговування, ремонт та оновлення предметів побуту та одягу, апсайклінг);
- основи споживчих знань (відповідальне споживання, закупівля продуктів харчування та предметів побуту, маніпуляції в медіа);
- безпечне користування побутовою технікою та засобами праці (види побутової техніки, інструкції до неї, правила безпечної експлуатації побутової техніки, засобів праці);
- основи кулінарії (етикет сервірування столу та споживання харчових продуктів, основи раціонального харчування, українська національна кухня і кулінарні традиції);
- проєктування власного стилю (культура зовнішнього вигляду, індивідуальний стиль, формування іміджу);
- компетентності для особистісного зростання, кар'єри, ринку праці;

Важливо сформувані в учнів уміння самостійно знаходити проблему дослідження, виходячи зі змісту конкретного навчального матеріалу.

У процесі проєктної діяльності учні вчать збирати інформацію з досліджуваної проблеми. Зокрема, вони використовують такі методи отримання інформації: літературні джерела, засоби масової інформації, джерела з інтернету, бесіди, опитування, анкетування, інтерв'ю.

Оперуючи зібраною інформацією, учні визначаються з характером виконання проєкту та формою представлення результатів проєктування. Виконання проєктів може мати різну спрямованість:

- інформаційну (зібрана інформація про певний об'єкт, явище представляється у формі повідомлень, доповідей, рефератів, публікацій, стінних газет);
- практично орієнтовану (практична діяльність пов'язана зі створенням продукту (виробу, послуги)). Це може бути виготовлення виробів, розробка технологічних карт, схем, таблиць, плакатів, стендів, альбомів, журналів, сервірування столу, складання меню, приготування страв, естетичне оформлення страв, виготовлення муляжів харчових продуктів тощо;
- ігрову (відтворення елементів культурно-побутового життя українців минулого, імітація соціальних, ділових стосунків у певних життєвих ситуаціях виконується як сюжетно-рольова гра, тематичний захід);
- рекламну (популяризація створеної продукції (виробів, послуг)). Форма представлення результатів – організація виставок з розробленими супровідними рекламними текстами, випуск стінних

газет, виготовлення рекламних листівок, буклетів, фотокаталогів виробів, створення рекламних роликів (розроблення текстових повідомлень з ілюстративним супроводом) тощо.

При вивченні технологій побутової діяльності учні можуть виконувати проекти змішаного типу, тобто такі, що мають спрямованість інформаційну, практично орієнтовану і рекламну, інформаційну і ігрову, практично орієнтовану та ігрову тощо. Але якої б спрямованості не був творчий проект, його виконання включатиме основні моменти дослідницької роботи: визначення теми дослідження, розроблення плану дослідної роботи, вироблення ідей та варіантів, здійснення наміченого плану, формулювання висновків.

Крім того, при вивченні технологій побутової діяльності розробка творчих проектів може здійснюватися як індивідуально кожним учнем, так і мікрогрупами (парами), групами (ланками).

Організація діяльності учнів при вивченні розділу «Технологія побутової діяльності та самообслуговування» як проектно-технологічної дозволяє при захисті проектів залучити учнів до аналізу можливих варіантів використання результатів проектування (споживання, реалізація, виставка, продаж, включення в банк проектів, публікація тощо). Така побудова навчального процесу з популяризацією результатів проекту дає можливість ознайомити учнів з основами рекламної діяльності, системно впливати на формування підприємницького інтелекту як запоруки життєвого успіху.

Таким чином, у процесі проектування учні набувають нових знань, образів дій, досвіду практичної діяльності. Розроблення проекту є методом розвивального навчання і належить до сучасних педагогічних технологій, а саме особистісно орієнтованої педагогічної технології, яка забезпечує розвиток розумових здібностей особистості в процесі оволодіння запропонованими знаннями.

Для ефективного здійснення навчального процесу за тематикою розділу «Технологія побутової діяльності та самообслуговування» практикується для ілюстрації і візуалізації навчальної інформації використання ІКТ технологій. Особливо ефективними є використання у навчальному процесі розроблених мультимедійних презентацій з різної проблематики. Загалом же, вплив сучасних інформаційних технологій є суттєвим на ефективність проведення уроків технологій, оскільки завдяки їм є можливість для удосконалення організації уроку, діагностування рівня сформованості знань та вмінь, активізації пізнавальної діяльності учнів, поглиблення знань.

Потрібно відзначити, що завдяки використанню комп'ютерної техніки значно підвищується продуктивність пізнавальної діяльності шкільної молоді, з'являються можливості для впливу на розвиток в учнів уважності, спостережливості, зосередженості, тобто тих рис, що є важливими для творчої особистості [6, с. 33].

Відзначимо, що реформа НУШ у середній освіті висуває нові вимоги і до особистості вчителя технологій. Вчитель Нової української школи – це вчитель, який уміє самостійно конструювати навчальний процес під здібності і природні нахили учнів, самостійно розробляти модельні програми, виходячи з власного бачення змістового наповнення технологічної освіти учнів та створення комфортного освітнього середовища для учнів.

Вчитель, усвідомлюючи роль і місце прикладної спрямованості навчання технологій у системі середньої освіти в сучасних умовах розвитку освіти в Україні, повинен у своїй діяльності приділяти більшу увагу питанням самостійності учнів у навчанні та трудовій діяльності, індивідуалізації та диференціації навчання, стимулюванню мотивації учнів та підвищенню інтересу до навчання, створенню організаційно-педагогічних умов для формування ключових компетенцій учнів при вирішенні технологічних завдань із практичним змістом.

Існуюча нині в Україні ситуація з організацією освітнього процесу в середніх загальноосвітніх закладах актуалізує використання змішаної форми навчання. Водночас для якісної реалізації дистанційного навчання наразі використовуються різні засоби та інструментарій – нові форми онлайн-комунікацій з учнями, робота на різних інтернет-платформах. Потрібно відзначити, що дистанційне навчання надає в процесі проведення уроків технологій широкі можливості для візуалізації навчального матеріалу. Сучасний вчитель технологій повинен уміти працювати на різних інтернет-платформах, організувати навчання учнів у змішаному форматі, впевнено користуватися цифровими інструментами Google для ефективної організації освітнього процесу.

Висновки. Оволодіння учнями технологіями побутової діяльності та вміннями, навичками самообслуговування в побуті є важливими складовими побутової культури особистості. Від уміння раціонально вести домашнє господарство, користуватися побутовою технікою, доглядати за житлом, доглядати за одягом та взуттям тощо залежить у майбутньому якість життя кожної особистості.

В умовах Нової української школи на уроках технологій при опануванні розділу «Технологія побутової діяльності та самообслуговування» передбачено вивчення певних змістових компонентів, які можна розподілити за такими напрямками: побутова діяльність у сучасному домі; безпечне користування побутовою технікою та засобами праці; основи споживчих знань; основи кулінарії та столовий етикет; проектування власного стилю; компетентності для особистісного зростання, кар'єри, ринку праці.

Визначено шляхи активізації навчально-пізнавальної діяльності школярів у навчальному процесі під час виконання учнями навчальних проєктів. Зроблено висновок стосовно ефективності використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Масштабна реформа шкільної освіти, пов'язана з НУШ, висуває нові вимоги до вчителів технологій, які в умовах викликів сьогодення повинні на якісно-високому рівні організувати процес навчання школярів технологій побутової діяльності та формувати навички самозарадності в побуті.

Подальші наукові розвідки будуть пов'язані із питаннями пошуку ефективних методів навчання технологій побутової діяльності в умовах змішаної форми навчання. Передбачається розроблення методики навчання учнів технологій побутової діяльності в умовах дистанційного навчання.

Список використаної літератури

1. Денисенко Л. І. Азбука домашнього господарювання: навч. посіб. з трудового навчання для учнів 5–9 кл. серед. загальноосвіт. шк., ліцеїв, гімназій. Київ: А.С.К., 1999. 232 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
3. Модельна навчальна програма «Технології. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Ходзицька І. Ю., Горобець О. В., Медвідь О. Ю., Пасічна Т. С., Приходько Ю. М.) URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/TehnoI.osv.gal/Tekhnol.5-6.klas.Khodzytska.ta.in.14.07.pdf>
4. Навчальна програма з трудового навчання для 5–9 класів, 2012. URL: http://media.ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2014/08/trudove_5-9_variativ.pdf
5. Навчальна програма з трудового навчання для 5–9 класів, 2017. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/2-trudove-navchannya-5-9.doc>
6. Нищак І., Юрків М. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2021. № 1/187. С. 32–37.
7. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
8. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів «Трудове навчання», 5–9 клас. Київ: Шкільний світ, 2001. 312 с.
9. Шпак Л. М. Проєктно-технологічна діяльність як ефективна форма реалізації інновацій у процесі технологічного навчання. *Актуальні питання економічного розвитку в сучасних умовах: збірник наукових праць за матеріалами V усеукраїнської науково-практичної конференції (м. Херсон, 26–27 березня 2020 р.)* / упоряд. Т. Казакова. Херсон: Книжкове вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2020, С. 414–420.

TEACHING TECHNOLOGICAL HOUSEHOLD ACTIVITIES IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Kudria Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Production and Information Technologies and Life Safety

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Rys Oksana

graduate student of the department of theory and methods of technological education

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. *Ukrainian society demands significant changes from the school in preparing students for life. Currently, significant changes in the education system related to the New Ukrainian School continue to take place. The modern content of school education is being updated, and existing approaches to its organization are being revised. With the help of traditional means and teaching methods, it is impossible to effectively prepare schoolchildren, teach them the technologies of household activities and form self-service skills. There is a contradiction between the new requirements for the education of students in the conditions of the New Ukrainian School and their preparation for independent life and the reflection of the features of such training in professional educational and methodical literature.*

Purpose. *The article aims to analyze the peculiarities of the organization of teaching students of household activities in technology lessons in the conditions of the New Ukrainian School.*

Methods. *Theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization, classification and systematization of modern scientific theoretical and empirical studies of an integrative approach).*

Results. *The model programs of the New Ukrainian School of Technological Education are built based on the approach, aimed at the formation of competencies in students, which is designed to bring the education of the younger generation closer to the requirements of modern life.*

The formation of students' knowledge and skills in the technologies of household activities is achieved based on a combination of traditional methods of activity (explanatory-illustrative and reproductive teaching) and non-traditional (problematic presentation of educational material, partly exploratory, research). It is effective to perform exercises, tasks, and situations in the educational process that develop students' self-care skills.

The implementation of creative projects by students in technology lessons in the conditions of the New Ukrainian School is aimed at ensuring a logical transition from explanatory and illustrative teaching to personal-oriented technology, built on the activation of students' cognitive activity. The organization of students' activities when studying the section «Technology of household activities and self-service» as a project-technological one allows, during the protection of projects, to involve students in the analysis of possible options for the use of design results (consumption, implementation, display, sale, inclusion in the project bank, publication, etc.). This construction of the educational process with the popularization of project results provides an opportunity to acquaint students with the basics of advertising, to systematically influence the formation of entrepreneurial intelligence as a key to success in life.

For the effective implementation of the educational process under the section «Technology of household activities and self-service», the use of information and communication technologies is practiced. The use of developed multimedia presentations in the educational process is particularly effective. The impact of modern information technologies is significant in the effectiveness of lessons. Thanks to them, it is possible to improve the organization of the lesson, diagnose the level, form knowledge and skills, activate the cognitive activity of students, and deepen knowledge.

Originality. *The reform of the New Ukrainian School in secondary education puts new demands on the personality of the technology teacher. A teacher of the New Ukrainian School is a teacher who knows how to independently design the educational process according to the abilities and natural inclinations of students, to independently develop model programs based on their vision of the content of the technological education of students and the creation of a comfortable educational environment for students.*

The current situation in Ukraine with the organization of the educational process at school actualizes the use of a mixed form of education. For the high-quality implementation of distance learning, various tools and tools are currently used - new forms of online communication with students, work on various Internet platforms. Distance education provides wide opportunities for the visualization of educational material in the process of conducting technology lessons. A modern technology teacher must be able to work on various Internet platforms, organize student learning in a mixed format, and confidently use Google's digital tools to effectively organize the educational process.

Conclusion. *In the conditions of the New Ukrainian School, in the lessons of technologies, when mastering the section «Technology of household activities and self-service», the study of certain content components is provided: household activities in a modern home; safe use of household appliances and use of labour; basics of consumer knowledge; basics of cooking and table etiquette; designing one's style; competences for personal growth, career, labour market. Ways to activate the educational and cognitive activity of schoolchildren in the educational process during the implementation of educational projects by students have been determined. The conclusion of the effectiveness of the use of information and communication technologies was made.*

Key words: *Technology, Teaching, Household and Self-Service Technology, New Ukrainian School, Technology Teacher.*

References

1. Denysenko, L. I. (1999). *Azbuka domashnoho hospodariuvannia: Navch.posib. z trudovoho navchannia dlia uchniv 5-9 kl. sered. zahalnoosvit. shk., litseiv, himnazii [The ABCs of Home Economics: A Study Guide for Labor Training for Students of Grades 5-9 of Secondary Comprehensive Schools, Lyceums, Gymnasiums]*. Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].
2. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898. [State standard of basic secondary education. Approved by Resolution No. 898 of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 30, 2020]. (2020). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
3. Khodzytska, I. Iu., Horobets, O. V., Medvid, O. Iu., Pasichna, T. S., & Prykhodko, Yu. M. (n.d.). Modelna navchalna prohrama «Tekhnolohii. 5-6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model educational program «Technologies. 5-6 grades» for institutions of general secondary education]. *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Tehnol.osv.gal/Tekhnol.5-6-klas.Khodzytska.ta.in.14.07.pdf> [in Ukrainian].
4. Navchalna prohrama z trudovoho navchannia dlia 5-9 klasiv [Curriculum for work training for grades 5-9]. (2012). *media.ippo.kubg.edu.ua*. URL: http://media.ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2014/08/trudove_5-9_variativ.pdf [in Ukrainian].
5. Navchalna prohrama z trudovoho navchannia dlia 5-9 klasiv [Curriculum for work training for grades 5-9]. (2017). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/prohramy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/2-trudove-navchannya-5-9.doc> [in Ukrainian].
6. Nyshchak, I., & Yurkiv, M. (2021). Aktyvizatsiia navchalno-piznavalnoi diialnosti uchniv na urokakh trudovoho navchannia zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Activation of educational and cognitive activity of students in labor training lessons by means of information and communication technologies]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 1(187), 32-37 [in Ukrainian].
7. Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]. (n.d.). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [in Ukrainian].

8. *Prohramy dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv «Trudove navchannia», 5-9 klas [Programs for general educational institutions «Labor training», grades 5-9].* (2001). Kyiv: School World. [in Ukrainian].

9. Shpak, L. M. (2020). Proektno-tehnolohichna diialnist yak efektyvna forma realizatsii innovatsii u protsesi tekhnolohichnoho navchannia [Project-technological activity as an effective form of implementation of innovations in the process of technological education]. Proceedings from: *V Useukrainska naukovo-praktychna konferentsia «Aktualni pyttannia ekonomichnoho rozvytku v suchasnykh umovakh» – V All-Ukrainian scientific-practical conference «Topical issues of economic development in modern conditions»* (pp. 414-420). Kherson: knyzhkove vyd-vo FOP Vyshemyrskyi V.S. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 6.12.2022 р.

УДК 371.8:796.894

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-201-208

СИЛОВІ ВИДИ СПОРТУ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Бутенко Галина Олександрівна

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: halsanna22@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5479-3224

Бабачук Юлія Михайлівна

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: yuliya.homenko.3005@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-8851-924X

Марсєв Ярослав Володимирович

магістрант

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: yarmar2016@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1752-2863

У статті визначено ефективність експериментальної програми на основі засобів силових видів спорту для учнів старших класів, що реалізується на позаурочних заняттях та розроблена з метою покращення показників їх фізичної підготовленості, фізичного здоров'я та фізичного розвитку. Доведено ефективність застосування запропонованої програми в процесі фізичного виховання із переважним застосуванням засобів силових видів спорту на основі статистично достовірних приростів величин показників учнів експериментальної групи за наступними проявами фізичних якостей: максимальної сили, вибухової сили, гнучкості, швидкісних здібностей, координаційних здібностей, швидкісно-силової та силової витривалості.

Ключові слова: старшокласники, фізична підготовленість, силові види спорту.

Постановка проблеми. Високий рівень показників фізичного здоров'я, функціональних можливостей організму, показників фізичної підготовленості майбутніх захисників України є головною метою фізичного виховання юнаків, що навчаються у старшій школі [1; 4; 7].

Особливого значення це положення набуває із запровадженням воєнного стану під час російської агресії у нашій країні. Зрозуміло, що підготовка фізично розвинених та сильних захисників України можлива лише за умови досягнення загального високого рівня фізичного стану старшокласників [7]. Таким чином, дослідження, спрямоване на пошук шляхів вирішення означеної проблеми щодо її наукового обґрунтування, розроблення експериментальної методики та визначення ступеня її ефективності, є сьогодні своєчасним та актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Обґрунтування, розроблення й запровадження експериментальної програми із переважним використанням засобів силових видів спорту, що реалізується в позаурочний час для учнів старших класів з метою підвищення рівня фізичної підготовленості учнів старшої школи, має бути забезпечено відповідними науковими та організаційно-методичними матеріалами, що є основою процесу фізичного виховання у закладі загальної середньої освіти (С. Анохін, Б. Ведмеденко, А. Вовканич, Т. Круцевич, Ю. Петришин, Є. Приступа та інші).

Науковці стверджують (Т. Баєшко, Л. Балушка, Ю. Бріскін, М. Булатова, М. Домінюк, М. Пігин, В. Платонов, В. Романенко, О. Флуд, О. Шай та інші), що адаптаційні можливості людини до фізичних навантажень напряму залежать від відповідного рівня сформованості її фізичних якостей. Відповідно, оволодіння на високому рівні руховими навичками, що у майбутньому будуть необхідні юнакам, може сильно ускладнювати недостатній рівень рухової підготовленості старшокласників [4; 6; 8; 10].

Сьогодні досягнення високого рівня фізичної підготовленості учнів старших класів зумовлено загалом майбутньою необхідністю виконання професійних обов'язків та, зокрема, майбутньою

необхідністю щодо виконання обов'язків захисника Батьківщини у лавах Збройних сил України (В. Волков, Г. Єдинак, М. Зубаль, Т. Круцевич, Т. Лошицька, А. Лукавенко, М. Носко та інші) [4; 7].

Від рівня фізичної підготовленості залежить, як стверджують фахівці (В. Довбуш, С. Канішевський, О. Лесько, Т. Лошицька, М. Носко, Р. Раєвський, Є. Свирид та інші), і рівень фізичного здоров'я людини [6; 10].

Аналіз науково-методичної літератури виявив проблему недостатньої розробленості наукового питання щодо впровадження та ефективності інноваційних або експериментальних технологій на основі засобів силових видів спорту в процесі фізичного виховання учнів старшої школи, що спрямовані на підвищення загального рівня фізичного стану юнаків загалом та підвищення рівня їх фізичної підготовленості зокрема [1; 4; 6].

Серед досліджень останніх років щодо ефективності програм і методик для учнів старших класів із пріоритетним застосуванням засобів силових видів спорту формується думка фахівців (К. Абрамов, Л. Берестова, І. Бондаренко, В. Дубовой, М. Корюкаєв, В. Олешко, А. Пшеничний, В. Саєнко, Д. Тюветський, І. Чабан, А. Чернозуб), що використання силових видів спорту активно сприяє формуванню провідних фізичних якостей (сили, швидкісно-силових здібностей, силової витривалості, координаційних здатностей тощо), зміцненню здоров'я, формуванню готовності юнаків до подолання фізичних та психологічних труднощів, інтенсивному розвитку морально-вольових якостей [2; 3; 5; 10].

Отже, актуальною потребою сьогодення є пошук нових та модернізація традиційних наукових підходів до вдосконалення процесу підвищення рівня фізичної підготовленості учнів старших класів за рахунок позаурочної складової процесу фізичного виховання на основі різних засобів силових видів спорту.

Мета статті: визначити ефективність застосування засобів силових видів спорту в позаурочній діяльності процесу фізичного виховання учнів старших класів з метою підвищення рівня їх фізичної підготовленості.

Методи: аналіз й узагальнення науково-методичної літератури; педагогічні спостереження; педагогічний експеримент; педагогічне тестування; антропометричні та фізіологічні методи дослідження; методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-методичної літератури дав змогу визначити, що організаційні форми проведення фізичної підготовки старшокласників потребують удосконалення за рахунок позаурочних занять із застосуванням різноманітних засобів фізичної активності, зокрема засобів силових видів спорту [1; 4; 6].

З метою визначення ефективності експериментальної методики на основі засобів силових видів спорту, що була реалізована у процесі позаурочних занять із юнаками старших класів у формі позаурочних занять, був організований педагогічний експеримент, у якому взяли участь хлопці 10 класу. Експериментальну групу утворили 12 учнів, які, крім відвідування уроків фізичної культури, відвідували позаурочні заняття із силових видів спорту. Контрольну групу становили теж 12 учнів, які відвідували позаурочні заняття з інших видів спорту (переважно різні види єдиноборств). Обсяги фізичних навантажень в обох групах були практично однаковими. Основні відмінності стосувалися основної частини позаурочних занять, де в учнів експериментальної групи застосовувалися засоби силових видів спорту. На початку педагогічного експерименту відбувалося визначення рівня фізичної підготовленості учнів 10 класів (таблиця 1).

У процесі виконання рухового тесту силової спрямованості (підтягування на перекладині) результати розподілились таким чином: 2 хлопці (8,33 %) мали 1 бал; 3 осіб (12,50 %) отримали 2 бали; на 3 бали виконали контрольну вправу 5 юнаків-старшокласників (20,83 %); на 4 бали підтягнулись 10 хлопців (41,67 %) та на вищий бал склали 4 старшокласники (16,67 %). Під час виконання вправи щодо згинання та розгинання рук в упорі лежачи жоден хлопець не мав низького рівня фізичної підготовленості, що оцінюється в один бал. Два бали отримали 16,67 % юнаків (4 особи); на 3 бали виконали тест 41,67 % хлопців, а саме 10 осіб; на 4 бали показали результат 25,00 % юнаків-старшокласників (6 осіб); найвищий результат у 5 балів показали 16,67 % хлопців, а саме 4 особи. У процесі виконання рухового тесту піднімання тулуба за 30 с також жоден старшокласник не отримав найнижчого балу; 3 особи, що становить 12,50 %, мали 2 бали; склали тест на 3 бали 9 хлопців (37,50 %); на 4 бали показали результат 8 осіб, що становить 33,33 %, і на 5 балів показали результат 4 юнаки-старшокласники (16,67 %). Під час виконання вправи «стрибок у довжину з місця» найнижчий 1 бал мав 1 хлопець (4,17 %); на оцінку у 2 бали жоден із учнів не виконав вправу; 11 хлопців (45,83 %) отримали задовільно; на 4 бали показали результат 6 юнаків (25,00 %); на відмінно склали тест також 6 учнів (25,00 %).

У процесі визначення показника спритності у вправі «човниковий біг 4x9 м» 1 юнак, що становить 4,17 %, отримав найнижчий бал. На 2 бали виконали вправу 4 юнаки (16,67 %); на 3 бали пробігли 6 хлопців (25,00 %); 7 юнаків, що становить 29,17 %, отримали 4 бали та найвищу оцінку в 5 балів отримали 6 хлопців (25,00 %).

Таблиця 1

Рівень фізичної підготовленості учнів 10 класів на початку педагогічного експерименту (n=24)

№ з/п	Показник фізичної підготовленості	Фізична якість	Кількість юнаків, %				
			1 бал	2 бали	3 бали	4 бали	5 балів
1	згинання та розгинання рук в упорі лежачи, разів	Сила	-	16,67	41,67	22,77	16,67
2	підтягування на перекладині, разів		8,33	12,50	20,83	41,67	16,67
3	стрибок у довжину з місця, см		4,17	-	45,83	25,00	25,00
4	піднімання тулуба в сид за 30 с, разів		-	12,50	37,50	33,33	16,67
5	човниковий біг 4x9 м, с	Спритність	4,17	16,67	25,00	29,17	25,00
6	біг 60 м, с	Швидкість	-	20,83	25,00	37,50	16,67
7	біг 1500 м, хв	Витривалість	-	12,50	33,33	29,17	25,00
8	нахил тулуба вперед з положення стоячи, см	Гнучкість	8,33	16,67	41,67	25,00	8,33

У процесі виконання рухового тесту на швидкість (біг 60 м) хлопці показали такі результати: жоден не мав найнижчої оцінки; 5 хлопців, що становить 20,83 %, мали 2 бали; на 3 бали (25,00 %) пробігли 6 старшокласників; на 4 бали показали результат 9 юнаків (37,50 %); найвищий бал отримали 4 хлопці (16,67 %).

Результати педагогічного тестування показали, що під час виконання контрольного рухового тесту на витривалість (біг 1500 м) 3 юнаки, що становить 12,50 %, мають 2 бали; склали тест на 3 бали 8 юнаків (33,33 %); на 4 бали показали результат 7 хлопців, що становить 29,17 %, і на 5 балів пробігли 6 старшокласників (25,00 %).

Під час виконання рухового тесту на гнучкість у процесі дослідження отримали такі дані: 2 хлопці, що становить 8,33 %, отримали 1 бал; 4 юнаки (16,67 %) мають 2 бали; на 3 бали виконали тест 10 вихованців (41,67 %); на 4 бали виконали вправу 6 хлопців, що становить 25,00 %. На найвищий бал виконали вправу 8,33 % юнаків-старшокласників.

Результати педагогічного експерименту засвідчили варіативність фізичної підготовленості учнів старших класів, що дало можливість визначити низку напрямів покращення цих показників хлопців щодо змісту фізичної підготовки за відсутності порушень її структури. Отже, рівень фізичної підготовленості хлопців старших класів є низьким, що вказує на необхідність його підвищення за рахунок додаткових позаурочних занять.

На початку педагогічного експерименту відбувалося визначення рівня фізичного здоров'я хлопців-старшокласників (таблиця 2).

Таблиця 2

Показники фізичного здоров'я учнів 10-х класів на початку педагогічного експерименту (n=24)

Показники	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий
Життєвий індекс	5,3	2,6	7,8	8,6	10,3
Силовий індекс	5,2	7,2	3,6	2,8	7,8
Індекс Робінсона	10,5	9,2	7,5	6,1	4,5
Індекс Руф'є	4,6	2,9	8,4	5,9	3,7
Сума балів	2,8	4,2	9,4	11,6	13,8

Згідно з даними інтегральних показників індексів фізичного здоров'я старшокласників з'ясовано, що переважно юнаки мають середній рівень життєвого індексу – 45,83 %, а високий рівень життєвого індексу зафіксований тільки у 4,17 % старшокласників.

Половина юнаків-старшокласників показали вищий за середній рівень силового індексу. Високий рівень цього індексу показали 12,5 % старшокласників.

45,83 % учнів старших класів мають рівень вищий за середній за індексом Робінсона. Максимальні аеробні можливості мають тільки 8,33 % юнаків-старшокласників. 12,5 % юнаків мали низький рівень фізичного здоров'я.

Тільки у 8,33 % хлопців довжина тіла відповідає його масі. Середній рівень мають 54,17 % юнаків. Загроза ожиріння зафіксована у 4,17 % учнів.

Високий рівень за індексом Руф'є показали 8,33 % юнаків. Найбільша кількість учнів мала середній рівень фізичного здоров'я (45,83 %).

Згідно з отриманими результатами можна засвідчити, що рівень працездатності юнаків старшої школи є середнім. Невеликий відсоток старшокласників мають вищий рівень фізичного здоров'я. Негативну тенденцію можна спостерігати щодо стану серцево-судинної системи хлопців, де індекс

Робінсона становив 12,5 % юнаків, що мають низький рівень. Це вказує на знижені адаптаційні можливості організму учнів старших класів й певною мірою негативно характеризує стан здоров'я старшокласників у сучасних умовах.

Таким чином, за допомогою педагогічного спостереження з'ясовано, що юнаки старших класів за індексами експрес-оцінки рівня фізичного здоров'я переважно належать до рівня нижчого за середній (25,00 % – 6 осіб) та середнього рівня (45,83 % – 11 осіб) за показниками життєвого індексу; вищий за середній (50,00 % – 12 осіб) за показниками силового індексу; вищий за середній (41,66 % – 10 осіб) за показниками індексу Робінсона; середній рівень (54,17 % – 13 осіб) за показниками відповідності маси та довжини тіла; середній рівень (41,66 % – 10 осіб) та рівень вищий за середній (33,33 % – 8 осіб) за показниками індексу Руф'є.

Функціональний стан нервової системи визначається точністю м'язово-рухових сприйнятів, швидкістю довільних рухів, станом вестибулярного апарату, що виявляється в рухових тестах швидкісної спрямованості та в тестах на координацію. У нашому дослідженні швидкісні якості визначалися за показниками бігу 60 м.

Найкращі показники фізичної підготовленості юнаки показали за показником швидкісного індексу. 37,50 % хлопців мають рівень вищий за середній, 25,00 % мають середній рівень. У середньому хлопці показали результат $9,31 \pm 0,21$ ум. од., що в середньому відповідає рівню вищому за середній (таблиця 3).

Таблиця 3

Показники фізичного розвитку учнів 10 класів на початку педагогічного експерименту (n=24)

Показник фізичного розвитку	Результат	Максимальне значення	Мінімальне значення
Швидкісний індекс, ум. од.	$9,31 \pm 0,21$	10,8	8,1
Швидкісно-силовий індекс, ум. од.	$1,05 \pm 0,15$	1,4	0,64
Силовий індекс, ум. од.	$44,01 \pm 7,38$	69,6	25,62
Індекс витривалості, ум. од.	$1,14 \pm 0,14$	1,5	0,68
Довжина тіла, см	$169,6 \pm 5,8$	182	154
Маса тіла, кг	$60,2 \pm 11,1$	100	45
Кистьова динамометрія, права рука, кг	$28,8 \pm 5,1$	47	15
Кистьова динамометрія, ліва рука, кг	$29,4 \pm 5,8$	59	14

За показниками швидкісно-силового індексу 41,67 % хлопців зафіксували середній рівень, а 20,83 % показали рівень вищий за середній. У середньому учні показали результат $1,05 \pm 0,14$ ум. од., що відповідає рівню нижчому за середній. Така ситуація склалася внаслідок великих розбіжностей між мінімальним та максимальним значеннями.

За результатами стрибка в довжину з місця визначалися швидкісно-силові якості учнів старшої школи. Отримані дані результатів хлопців констатували неоднорідність групи, що залежить від великої розбіжності між мінімальним значенням – 120 см та максимальним значенням – 266 см.

Функціональний стан серцево-судинної та дихальної систем характеризує індекс витривалості. Більшість юнаків має рівень індексу витривалості від середнього до високого, а саме: 33,33 % хлопців мають середній рівень, 29,17 % учнів мають рівень вищий за середній, а 20,83 % учнів мають високий рівень.

М'язова система забезпечує, окрім безпосередньої рухової функції організму, ще корсетну, обмінну та насосну функції, тому важливий її морфо-функціональний стан, що можна визначити рівнем розвитку сили за рахунок інтегрального показника силового індексу. Силовий індекс визначався співвідношенням маси тіла юнаків та кистьової динамометрії. Слід зазначити, що показники кистьової динамометрії обох рук хлопців нижчі за норму. Норма для хлопців цього віку становить 39,36 кг для правої руки, а середній показник досліджуваних юнаків становив $28,8 \pm 5,1$ кг. За показниками лівої руки ситуація аналогічна.

Отже, 58,33 % учнів старшої школи мають показник силового індексу на низькому рівні, 29,17 % – на рівні нижчому за середній та 12,50 % юнаків мають середній рівень. Один учень (4,17 %) має показник вищий за середній та ще один хлопець (4,17 %) має високий рівень цього індексу.

Такий стан засвідчує недостатню увагу з боку учителів фізичної культури до рівня розвитку силових можливостей старшокласників, що підтверджується іншими дослідженнями [4; 6].

За результатами педагогічного тестування на початку педагогічного експерименту встановлено середній рівень фізичної підготовленості юнаків. З метою підвищення рівня фізичної підготовленості старшокласників доцільно звернути увагу на оптимізацію розвитку всіх фізичних якостей. Дослідження фізичної підготовленості хлопців старших класів дозволяють засвідчити, що переважно хлопці виконали рухові тести на 3 бали. Можна констатувати, що в умовах трьох уроків фізичної культури на тиждень хлопцям складно досягти кращих показників фізичної підготовленості, необхідні ще як мінімум два

позаурочні заняття та одне – два самостійні заняття з фізичної культури впродовж тижня. Визначений стан фізичного розвитку та фізичної працездатності юнаків потребує оптимізації змісту процесу фізичного виховання.

Розроблена та впроваджена методика позаурочних занять з використанням засобів силових видів спорту в рамках педагогічного експерименту потребує визначення її ефективності. Під час аналізу результатів педагогічного експерименту й у процесі визначення ефективності запропонованого методичного підходу виходили з необхідності констатування відмінних й спільних рис учнів експериментальної і контрольної груп порівняно з вихідними даними (таблиця 4).

Таблиця 4

Показники фізичної підготовленості старшокласників ЕГ та КГ на початку та наприкінці педагогічного експерименту

Тест	ЕГ (n=12)		КГ (n=12)	
	Початок експерименту	Кінець експерименту	Початок експерименту	Кінець експерименту
кистьова динамометрія, кг	27,99 ± 4,65	34,12 ± 2,80*	25,26 ± 3,78	31,48 ± 3,45*
становна динамометрія, кг	104,44 ± 8,50	114,18 ± 7,78	106,09 ± 9,11	112,84 ± 8,05
кидок набивного м'яча на дальність з положення сидючи, см	383,38 ± 36,17	448,28 ± 26,35	393,73 ± 28,76	401,91 ± 25,50
метання тенісного м'яча на дальність провідною рукою, м	41,86 ± 5,82	44,18 ± 3,80	40,74 ± 4,53	43,92 ± 2,93
метання тенісного м'яча на дальність непровідною рукою, м	37,44 ± 5,32	42,05 ± 3,60	36,34 ± 4,12	38,70 ± 2,80
викрут лінійки за спину, см	65,34 ± 11,82	51,83 ± 5,20	61,84 ± 10,76	66,39 ± 6,58
стрибок у довжину з місця, см	171,22 ± 14,95	187,54 ± 6,97	176,40 ± 12,57	184,05 ± 12,20
нахил тулуба вперед, стоячи, см	6,25 ± 1,51	13,12 ± 2,07	5,96 ± 2,88	8,51 ± 2,16
5 секундний біг на місці, кількість торкань	16,38 ± 2,14	23,09 ± 1,64	15,83 ± 1,92	18,03 ± 2,19
біг 20 м, с	2,94 ± 0,16	2,92 ± 0,19	2,97 ± 0,18	2,95 ± 0,16
метання тенісного м'яча на точність, бали	6,38 ± 1,30	8,60 ± 1,00	6,84 ± 1,42	7,60 ± 1,20
біг 100 м, с	14,68 ± 0,51	14,34 ± 0,36	14,78 ± 0,39	14,41 ± 0,40
три перекиди вперед, с	4,46 ± 0,49	3,62 ± 0,27	4,35 ± 0,47	4,64 ± 0,41
човниковий біг 4x9м, с	10,31 ± 0,26	10,23 ± 0,26	10,42 ± 0,29	10,26 ± 0,25
вис на зігнутих руках, с	29,28 ± 4,55	40,15 ± 3,93	30,12 ± 6,54	37,97 ± 4,40
згинання та розгинання рук в упорі лежачи, кількість разів	34,89 ± 8,48	42,02 ± 3,66	33,37 ± 5,44	41,77 ± 2,84
підтягування на перекладині, разів	11,18 ± 3,04	15,96 ± 2,30	12,30 ± 3,56	15,20 ± 2,20
підйом тулуба в сид за 30 с, разів	20,18 ± 3,19	26,05 ± 1,80	20,32 ± 3,29	22,05 ± 2,76
12-хвилинний біг (тест Купера), м	2359,09 ± 37,25	2559,51 ± 34,94	2348,68 ± 54,30	2557,17 ± 75,25

Примітки: * - $p < 0,05$ порівняно з показниками початку педагогічного експерименту

Встановлено, що в більшості результатів контрольних тестів не спостерігається достовірних відмінностей між представниками експериментальної та контрольної груп ($p > 0,05$). Основні значення відмінностей перебувають у достатньо широкому діапазоні – від 0,43 % до 6,72 %. Водночас серед результатів контрольних тестів із визначення фізичної підготовленості учнів старшої школи виявлено статистично достовірну відмінність ($p < 0,05$) на користь учнів експериментальної групи (2,72 кг, 10,85 %). Повноцінне врівноваження складу груп є неможливим за об'єктивними обставинами організації дослідження. Тому в подальшому в процесі визначення ефективності запропонованої програми за показниками фізичної підготовленості юнаків будемо спиратися на групові зміни.

Згідно із запропонованим підходом отримані результати педагогічного експерименту вивчалися а плані перевірки ефективності програми позаурочних занять на основі силових видів спорту за наявними відмінностями.

Таким чином, у процесі аналізування даних, що були отримані після завершення педагогічного експерименту, спрямованого на визначення ефективності запропонованої програми на основі засобів силових видів спорту в умовах позаурочних занять, встановлено, що серед учнів експериментальної групи за більшістю показників зафіксовані позитивні зрушення.

На рівні достовірності $p < 0,05$ відбулися покращення за показниками контрольного тесту «біг 100 м» та «метання тенісного м'яча на дальність непровідною рукою». Величини приросту в експериментальній групі становили 0,33 с (2,32 %) та 4,60 м (12,31 %) відповідно.

На рівні статистичної достовірності $p < 0,01$ зафіксовано позитивні зміни в представників експериментальної групи в контрольних тестах «кистьова динамометрія», «становна динамометрія», «кидок набивного м'яча», «викрут лінійки за спину», «стрибок у довжину з місця», «нахил тулуба вперед з

положення стоячи», «метання тенісного м'яча на точність», «5-секундний біг на місці», «три перекиди вперед», «згинання та розгинання рук в упорі лежачи», «вис на зігнутих руках», «підйом тулуба у положення сид за 30 с», «підтягування на перекладині», та «12-хвилинний біг». Середні значення приростів за результатами цих тестів здебільшого становили величини у межах від 8,49 % до 29,06 % від вихідного рівня фізичної підготовленості юнаків експериментальної групи.

Окремо можна відзначити низку показників. За результатами контрольних рухових тестів «5-секундний біг на місці», «підтягування на перекладині», «вис на зігнутих руках» та «метання тенісного м'яча на точність» мають прирости величин показників на понад третину (від 32,84 % – 38,64 %) щодо вихідного рівня у представників експериментальної групи.

Найбільший показник щодо приросту результату статистично достовірного ($p < 0,01$) контрольного випробування – 89,78 % зафіксовано в прояві рухливості хребетного стовпа й кульшових суглобів. Такий значний приріст можна пов'язати з двома чинниками: прояв гнучкості значною мірою залежить від властивостей м'язів й зв'язок, що в старшокласників мають оптимальні властивості; показники учнів на початку педагогічного експерименту не були високими, що вказує на резерви щодо вдосконалення результативності виконання цього контрольного тесту. Означені чинники можуть мати місце під час адекватного застосування засобів фізичного виховання і спорту, зокрема засобів силових видів спорту.

Таким чином, реалізація запропонованої цілеспрямованої програми комплексного впливу з оптимальним добром засобів силових видів спорту та раціональною постановкою завдань дає підстави засвідчити достатність цих фізичних вправ задля об'єктивного покращення результатів показників фізичної підготовленості.

На підставі результатів педагогічного експерименту можна засвідчити, що запропонована програма із використанням засобів силових видів спорту має позитивний ефект за проявами більшості фізичних якостей. У структурі фізичної підготовленості юнаків-старшокласників експериментальної групи відбулося статистично достовірне ($p < 0,05$ – $p < 0,01$) покращення 16 із 19 показників.

Означене положення дає підстави щодо рекомендації використання запропонованої програми у структурі процесу фізичного виховання у межах позаурочних форм для учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

У процесі вивчення динаміки показників педагогічного тестування фізичної підготовленості хлопців контрольної групи засвідчило також позитивні зрушення. У цій групі спостерігаються статистично достовірні ($p < 0,05$ – $p < 0,01$) прирости за 18 показниками рухових тестів, окрім результатів вправи «біг 20 м», де зміни не зазнали достовірних значень ($p > 0,05$).

Прирости величин показників учнів контрольної групи мають значне коливання, що становлять у межах від 1,61 % до 26,03 % від вихідного рівня. Так само найбільший приріст зафіксовано в контрольному тесті на гнучкість (41,73 %, $p < 0,01$). Загалом дана динаміка показників приростів в учнів контрольної групи є закономірною, бо процес фізичного виховання пов'язаний із завданнями щодо підвищення їх фізичної підготовленості.

У процесі педагогічного експерименту був проведений порівняльний аналіз за допомогою зіставлення досліджуваних показників юнаків експериментальної та контрольної груп. Слід зазначити, що на початку експерименту хлопці експериментальної групи переважали своїх однолітків із контрольної групи тільки за показниками кистьової динамометрії (табл. 3.1). Після завершення педагогічного експерименту ситуація змінилася щодо набуття переваги в показниках фізичної підготовленості учнів експериментальної групи над представниками контрольної групи.

Така перевага спостерігається у контрольних тестах «кидок набивного м'яча» (46,36 см, 11,53 %, $p < 0,01$); «кистьова динамометрія» (2,63 кг, 8,39 %, $p < 0,01$); «метання тенісного м'яча на дальність непровідною рукою» (3,34 м, 8,64 %, $p < 0,01$); «викрут лінійки за спину» (14,55 см, 21,92 %, $p < 0,01$); «стрибок у довжину з місця» (3,48 см, 1,89 %, $p < 0,05$); «нахил тулуба вперед із положення стоячи» (4,60 см, 54,02 %, $p < 0,01$); «метання тенісного м'яча на точність» (1,01 балів, 13,18 %, $p < 0,01$); «5-секундний біг на місці» (5,05 рази, 28,03 %, $p < 0,01$); «три перекиди вперед» (1,01 с, 21,85 %, $p < 0,01$); «вис на зігнутих руках» (2,17 с, 5,73 %, $p < 0,05$) та «підйом тулуба у положення сидячи за 30 с» (4,02 рази, 18,16 %, $p < 0,01$).

Отримані переваги значною мірою можна пов'язати з ефективністю запропонованої програми на основі засобів силових видів спорту на позаурочних заняттях з фізичного виховання.

Також зафіксована низка переваг для хлопців контрольної групи. Вони стосуються показників виконання контрольних тестів «біг 100 м» (0,06 с, 0,48 %); «біг 20 м» (0,02 с, 0,88 %); «човниковий біг 4x9м» (0,02 с, 0,28 %). Слід додати, що значення переваг цих показників юнаків контрольної групи не мають достовірних значень ($p > 0,05$).

Висновки:

1. Експериментальна перевірка запропонованої програми на основі засобів силових видів спорту у фізичному вихованні учнів старших класів з метою вдосконалення їхньої фізичної підготовленості здійснювалася за допомогою педагогічного експерименту.

2. Підвищення рівня фізичної підготовленості юнаків старшої школи відбулося на статистично достовірному рівні ($p < 0,05$ – $p < 0,01$) за допомогою запропонованої програми позаурочних занять на основі використання засобів силових видів спорту. У межах програми покращення показників фізичної підготовленості становить від 9,52 % до 89,78 % за показниками, що характеризують прояв вибухової та максимальної сили, координаційних й швидкісних здібностей, гнучкості. Таким чином, такий методичний підхід має ефективність від 5,73 % до 54,02 % за 11 показниками контрольних рухових тестів із 19 показників.

3. Ефективність запропонованої програми на основі засобів силових видів спорту підтверджують статистично достовірні переваги хлопців експериментальної групи за показниками швидкісних здібностей, вибухової сили, координаційних здібностей (1,41 % – 8,03 %) порівняно з показниками учнів контрольної групи.

4. Подальші розвідки з означеної наукової проблеми полягають у визначенні ефективності запропонованої програми на основі засобів силових видів спорту на рівень фізичного стану учнів старших класів.

Список використаної літератури

1. Бака М. М., Корж В. П. Фізичне і військово-патріотичне виховання молоді: навч.-метод. посіб. Київ: Книга пам'яті України, 2004. 464 с.
2. Бондаренко І. Г., Пшеничний А. О., Тьоветський Д. О., Бондаренко О. В. Силова підготовка у пауерліфтингу студентів ЧНУ імені Петра Могили. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 152. С. 148–152.
3. Власенко Р. П., Зозуля А. М. Розвиток сили в умовах спортивного тренування з пауерліфтингу. *Біологічні дослідження*. 2014. Вип. 1. С. 467–469.
4. Довбуш В., Лесько О. Фізична підготовленість учнів старших класів спеціалізованої середньої школи № 15 з поглибленим вивченням англійської та французької мов. *Проблеми формування здорового способу життя молоді: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. студ., магістрантів та асп. ЛНУ імені Івана Франка*. Львів, 2007. С. 26–28.
5. Дубовой В. В., Саєнко В. Г. Показники силових і швидкісно-силових якостей пауерліфтерів високої кваліфікації. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів: ЧНПУ, 2013. Вип. 107. Т. II. С. 363–365.
6. Зубаль М. В., Єдинак Г. А. Організаційно-методичні основи вдосконалення фізичних якостей хлопців 7–17 років у процесі фізичного виховання: метод. реком. Кам'янець-Подільський: ПП О. А. Буйницький, 2008. 105 с.
7. Круцевич Т. Ю., Лошицька Т. І. Стан фізичної підготовленості призовників. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків, 2003. № 4. С. 54–59.
8. Тітова Г. В., Боднар А. І., Петренко О. В., Чабан І. О., Абрамов К. В. Силовий фітнес як одна із перспективних форм впливу рухової активності на вікові адаптаційні зміни у організмі чоловіків. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2017. № 1 (3). С. 231–234.
9. Чернозуб А. А. Безпечні та критичні рівні фізичних навантажень для тренуваних та нетренуваних осіб у умовах м'язової діяльності силової спрямованості. *Фізіологічний журнал*. 2016. № 62(2). С. 110–117.
10. Чернозуб А. А., Баднар А. І., Тітова Г. В., Дубачинський О. В., Славітьяк О. С. Адаптаційні зміни у організмі юнаків у умовах силового фітнесу у залежності від тривалості періодів м'язового напруження та відновлення. *Адаптаційні можливості дітей й молоді: матеріали XII міжнародної науково-практичної конференції*. Одеса: ПНПУ, 2018, с. 241–244.

STRENGTH SPORTS AS A MEANS OF INCREASING THE LEVEL OF PHYSICAL FITNESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Butenko Halyna

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Babachuk Yuliia

Assistant of the Department of Theory and Methods of Physical Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Mariev Yaroslav

Graduate Student
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. A high level of indicators of physical health, functional capabilities of the body, and indicators of physical fitness of future defenders of Ukraine is the main goal of physical education of young men studying in high school. This provision becomes especially important with the introduction of martial law during the Russian aggression in our country. It is clear that the training of physically developed and strong defenders of Ukraine is possible only if the generally high level of the physical condition of high school students is achieved. Thus, the research that is aimed at finding ways to solve the specified problem with regard to its scientific justification, the development of experimental methods, and the determination of the degree of its effectiveness is timely and relevant.

Purpose. The article aims to determine the effectiveness of the use of strength sports in extracurricular activities in the process of physical education of high school students in order to increase the level of their physical fitness.

Methods. Analysis and generalization of data from scientific and methodical literature; pedagogical observations; pedagogical experiments; pedagogical testing; anthropometric and physiological research methods; methods of mathematical statistics.

Results. The effectiveness of the application of the proposed program in the process of physical education with the predominant use of power sports has been proven on the basis of statistically reliable increases in the values of the students of the experimental group for the following manifestations of physical qualities: maximum strength, explosive strength, flexibility, speed abilities, coordination abilities, speed-strength, and power endurance.

Originality. The use of strength sports equipment is an effective method of increasing the physical fitness of high school students, thereby justifying the structure and content of the proposed program based on strength sports equipment.

Conclusion. Experimental verification of the proposed program based on the means of power sports in the physical education of high school students with the aim of improving their physical fitness showed that the level of their physical fitness increased at a statistically reliable level ($p < 0,05$ – $p < 0,01$). Within the framework of the program, the improvement of indicators is from 9.52% to 89.78% according to indicators characterizing the manifestation of explosive and maximal strength, coordination and speed abilities, and flexibility. Therefore, this methodical approach has an efficiency of 5.73% to 54.02% for 11 indicators of control motor tests out of 19. The effectiveness of the proposed program is confirmed by the statistically reliable advantages of the boys of the experimental group in terms of speed abilities, explosive power, and coordination abilities (1.41%–8.03%) compared to the indicators of the students of the control group.

Keywords: High School Students, Physical Fitness, Strength Sports.

References

1. Baka, M.M., & Korzh, V.P. (2004). *Fizychni i viiskovo-patriotychne vykhovannia molodi [Physical, military and patriotic education of youth]*. Kyiv: Knyha pamiaty Ukrainy. [in Ukrainian]
2. Bondarenko, I.H., Pshenychnyi, A.O., Tiuvetskyi, D.O., & Bondarenko, O.V. (2018). Sylova pidhotovka u pauerliftyngu studentiv ChNU imeni Petra Mohyla [Strength training in powerlifting of Petro Mohyla Black Sea State University students]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*, 152, 148–152. [in Ukrainian]
3. Vlasenko, R.P., & Zozulia, A.M. (2014). Rozvytok syly v umovakh sportyvnoho trenuvannia z pauerliftyngu [Strength development in the conditions of sports training in powerlifting]. *Biologichni doslidzhennia – Biological research*, 1, 467–469. [in Ukrainian]
4. Dovbush, V., & Lesko, O. (2007). Fizychna pidhotovlenist uchniv starshykh klasiv spetsializovanoi serednoi shkoly № 15, z pohlyblenym vyvchenniam anhliiskoi ta frantsuzkoi mov [Physical fitness of students of senior classes of specialized secondary school No. 15, with in-depth study of English and French languages]. Proceedings from: Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia studentiv, mahistrantiv ta aspirantiv «Problemy formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia molodi» – All-Ukrainian scientific-practical conference of students, undergraduates and graduate students «Problems of formation of healthy lifestyle of youth» (pp. 26–28). Lviv: LNU imeni Ivana Franka. [in Ukrainian]
5. Dubovoi, V.V., & Saienko, V.H. (2013). Pokaznyky sylovykh i shvydkisno-sylovykh yakosti pauerlifteriv vysokoi kvalifikatsii [Indicators of strength and speed-strength qualities of highly qualified powerlifters]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after T. G. Shevchenko*, 107(2), 363–365. [in Ukrainian]
6. Zubal, M.V., & Yedynak, H.A. (2008). *Orhanizatsiino-metodychni osnovy vdoskonalennia fizychnykh yakosti khloptiv 7–17 rokiv u protsesi fizychnoho vykhovannia [Organizational and methodological foundations of improving the physical qualities of boys aged 7–17 years in the process of physical education]*. Kamianets-Podilskyi: PP O.A. Buinytskyi. [in Ukrainian]
7. Krutsevych, T.Iu., & Loshytska, T.I. (2003). Stan fizychnoi pidhotovlenosti pryzovnykiv [The state of physical fitness of conscripts]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 4, 54–59. [in Ukrainian]
8. Titova, H.V., Bodnar, A.I., Petrenko, O.V., Chaban, I.O., & Abramov, K.V. (2017). Sylovyi fitness yak odna iz perspektyvnykh form vplyvu rukhovoï aktyvnosti na vikovi adaptatsiini zminy u orhanizmi cholovikiv [Strength fitness as one of the promising forms of influence of motor activity on age-adaptive changes in the body of men]. *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biologii ta sportu – Ukrainian Journal of Medicine, Biology and Sports*, 1(3), 231–234. [in Ukrainian]
9. Chernozub, A.A. (2016). Bezpechni ta krytychni rivni fizychnykh navantazhen dlia trenovanykh ta netrenovanykh osib u umovakh miazovoi diialnosti sylovoi spriamovanosti [Safe and critical levels of physical exertion for trained and untrained individuals in conditions of strength-oriented muscle activity]. *Fiziologichnyi zhurnal – Physiological Journal*, 62(2), 110–117. [in Ukrainian]
10. Chernozub, A.A., Badnar, A.I., Titova, H.V., Dubachynskyi, O.V., & Slavitiak, O.S. (2018). Adaptatsiini zminy u orhanizmi yunakiv u umovakh sylovoï fitnessu u zalezhnosti vid tryvalosti periodiv miazovoho napruzhenia ta vidnovlennia [Adaptive changes in the body of young men in conditions of strength fitness depending on the duration of periods of muscle tension and recovery]. Proceedings from: XII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Adaptatsiini mozhlyvosti ditei y molodi» – XII International scientific-practical conference «Adaptive capabilities of children and youth» (pp. 241–244). Odesa: PNP. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 28.11.2022 р.

УДК 373.811.161

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-209-219

ЕТИМОЛОГІЯ ТА МОРФОЛОГІЯ УКРАЇНСЬКИХ ТА АНГЛОМОВНИХ ПРІЗВИЩ

Бутова Віра Олександрівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: verabutova66@gmail.com

У статті проаналізовано етимологічні джерела та представлено короткий морфологічний аналіз українських та англійських прізвищ, а також здійснено порівняння цих аспектів у двох мовах. З'ясовано, що англійські прізвища мають більш тривалу історію порівняно з українськими. Джерела утворення прізвищ в обох мовах мають багато спільного. Визначено, що початок формування бази прізвищ в англійській мові відбувся значно раніше, тоді як політична ситуація спричинила появу значної кількості антропонімів-неологізмів на українській території за часів Радянського Союзу на початку ХХ століття. Синтетична українська мова виявилася значно продуктивнішою в утворенні прізвищ за допомогою різноманітних словотвірних елементів від однієї лексеми. З'ясовано, що українські та англійські прізвища мають багато спільного як в етимології, так і в семантиці. Водночас можна виділити суттєві відмінності в їх функціонуванні.

Ключові слова: прізвища, українські прізвища, англійські прізвища, етимологія, морфологія.

Постановка проблеми. Прізвища є невід'ємним складником мови і центром уваги багатьох лінгвістів. Існує значна кількість досліджень українських прізвищ та різних аспектів походження, структури та функціонування українських прізвищ. Англійські прізвища теж значною мірою досліджені в різних аспектах свого існування. Порівняльний аналіз українських та англійських прізвищ може привести до цікавих результатів і слугуватиме базою для подальших досліджень у цій царині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукове дослідження українських антропонімів пов'язане історично з іменами мовознавців В. Охрімовича, А. Степовича, М. Сумцова, І. Франка, В. Щербини та В. Ястребова. У середині ХХ ст. антропоніми досліджувалися в працях українських учених С. Бевзенко, В. Горпинич, Л. Гумецької, М. Демчук, Ю. Карпенко, І. Ковалик, О. Неділько, А. Поповського, Ю. Редько, М. Сенів, І. Сухомлин, М. Худаш, К. Цілуйко, П. Чучки та інших ономастів. Серед зарубіжних дослідників прізвищ можна зазначити П. Дарлу (Pierre Darlu), Г. Блусуфт (Gerrit Bloothoof), А. Боаттіні (Alessio Boattini), Л. Броуер (Leendert Brouwer), М. Броуер (Matthijs Brouwer), Г. Брунет (Guy Brunet), П. Чарейл (Pascal Chareille), Д. Чешир (James Cheshire), Р. Еоатс (Richard Coates), П. Лонглі (Paul Longley), К. Дрегер (Kathrin Dräger), Б. Десжардінс (Bertrand Desjardins), П. Хенкс (Patrick Hanks), К. Мандемакерс (Kees Mandemakers), П. Матеос (Pablo Mateos), Д. Петтенер (Davide Pettener), А. Узелі (Antonella Useli), Ф. Манні (Franz Manni) та інших.

Мета статті полягає в аналізі етимологічних джерел та морфологічного аналізу українських та англійських прізвищ та порівнянні цих аспектів у двох мовах.

Виклад основного матеріалу. Науковці по-різному підходять до класифікації походження прізвищ у світі: наприклад, Ріні (Reaney) [24] і МакКінлі (McKinley). Метод полягає в їх децю різних категоріях класифікації. Reaney використовує більше звичайну систему з чотирма категоріями, тоді як McKinley використовує систему з шістьма категоріями:

1. локативні назви;
2. топографічні назви;
3. прізвища та по батькові від особових імен;
4. назви професій;
5. прізвища, похідні від прізвиськ;
6. назви в інших категоріях або невизначеного походження [22, с. 22].

Порівняння систем класифікації засвідчує, що локативний і топографічний критерії Мак-Кінлі є просто підрозділами назв місць Ріні, інші категорії Мак-Кінлі по суті такі ж, як у Ріні, а шосту групу можна не брати до уваги, оскільки Ріні не включає ці імена невизначеного походження у свій аналіз, такі як Cousin, Brothers, Fadder або Ayer [22, с. 11].

Для виявлення національних і регіональних тенденцій у розподілі прізвищ і загальних відмінностей між регіонами, класифікація прізвищ є корисним підходом. Цей метод містить значний обсяг інформації про співвідношення типів імені або прізвища у конкретного часу, і з цієї інформації можна виокремити порівняння регіональних найменувань і тенденції прізвищ. З використанням цього підходу джерела ХІІІ та ХІV століть показують, що тоді були помітні відмінності між англійськими регіонами у співвідношенні прізвищ та імен, що потрапляють у кожен з основних категорій.

Однак існує ряд проблем із класифікацією імен, оскільки використовуються більш пізні записи про одруження та міграцію, що потенційно маскує або створює фальшиві моделі розподілу прізвищ. Багато записів, які можна було б використати для цього типу аналізу, не містять всі соціальні класи, що є

проблемою, враховуючи, що існували гострі відмінності між одним класом і іншим за характером використовуваних імен. Є також багато записів, які пошкоджені або де імена є нерозбірливими, що порушує надійність отриманих пропорцій типів назв, розрахованих на основі таких записів. Ці аспекти слід враховувати при порівнянні пропорцій типів назв між регіонами та їхнє значення оцінюється під час інтерпретації будь-яких відмінностей. Однак, незважаючи на всі ці недоліки, метод залишається найкращим із доступних для демонстрації головної відмінності між округами чи регіонами, де йдеться про прізвища [23].

Найчастіше науковці розрізняють чотири основні класи прізвищ: ті, що походять від місця розташування, похідні від міжособистісних стосунків, похідні від роду занять, та ті, що походять від прізвищ, але межі між цими класами не завжди чіткі. Так, наприклад, класифікація прізвища *Bridge* виглядає простою лише на перший погляд. Так, це може бути похідним від місця проживання, але цілком може бути похідним від професії збирача податку за перетин мосту. Ці труднощі можуть стати причиною класифікації певних прізвищ на власний розсуд кожним ученим, що навряд чи буде спільним для всіх дослідників. Можуть використовуватися як етимологія імені, так і можлива мотивація його початкового застосування. Щоб прояснити цю думку, розглянемо середньовічне прізвище *Sheep*. Етимологічно це ім'я має відношення до тварини, мотиваційно можна було б припустити, що це ім'я було застосовано метонімічно до людини, яка мала професію, пов'язану з вівчарством, можливо, пастуха чи торговця вовною, або до боязливої людини. Відповідно до етимологічного підходу прізвище, очевидно, є прізвищем (якщо використовувати більш звичайні чотири категорії, згадані вище), але мотиваційний підхід може розглядати можливе походження від позначення професії або поведінки його носія [23].

Прізвища часто є сигналом про час та місце їх виникнення, тобто виконують своєрідними координатами. Велика кількість сучасних українських прізвищ виникла під впливом Запорозької Січі. Саме там вперше виникла потреба офіційної реєстрації козаків. У козацьких реєстрах найчастіше прослідковуються прізвища на *-енко* (у реєстрі окремих полків до 60 %). Значна група прізвищ вказує на позначення особливостей зовнішнього вигляду, хрипкості та поведінки козаків: *Чуб*, *Зуб*, *Носенко*, *Горбоніс*, *Рябко*, *Легкоступ*, *Побігайло*, *Круть* та інші [9]. Унікальним у світовій антропоніміці є спосіб творення прізвищ цілими характерними фразами, такими як *Непийвода*, *Неїжборщ*, *Нагнибіда*, *Перебийніс* та інші. За прізвищами можна прослідкувати поширені в Україні ремесла, військову, торговельну та творчу активність населення: *Сердюк*, *Пушкар*, *Гармаш*, *Соломаха*, *Хорунжий*, *Сотник*, *Крамар*, *Саловоз*, *Стороженко*, *Мельниченко*, *Порохня*, *Дігтяр*, *Стельмах*, *Поповченко* та інші. Джерелом прізвища могла бути назва місцевості: *Кальміуський*, *Чигиринський*, *Лебединець*, *Миргородський*, *Прилуцький*, *Полтавський*, *Поліщук* та інші. Інтернаціоналізм запорозької козацької спільноти підтверджується прізвищами, що походять від етнонімів: *Ляшенко*, *Сербин*, *Литвин*, *Литвиненко*, *Циганенко*, *Турчин*, *Гуцул*, *Москаленко*, *Чех*, *Молдаван*, *Татарченко* та інші [6].

Щодо структури прізвищ у різних мовах, слід зауважити про два основних види європейських мов – синтетичних та аналітичних переважно (оскільки в обох є елементи з протилежного виду). Українська мова переважно синтетична (*fusional subtype*), використовує велику кількість морфем (в основному суфікси і префікси, хоча нам важливі і закінчення для позначення відмінків і роду), тоді як англійська мова переважно аналітична і використовує обмежену кількість морфем для утворення нових лексичних одиниць [3]. В результаті певні українські прізвища мають різні форми для чоловіків і жінок в одній родині і відмінюються/не відмінюються по-різному, тоді як в англійських родинях такого явища не існує. При міграції таких українських прізвищ (хоча етимологічно вони належать до російської мови) в англійське середовище вони втрачають таку відмінність щодо граматичного роду, у відповідності до норм англійської мови. Результатом такого впливу є прізвища жінок *Mrs. Gorbachov, Svitlana Tkachov* etc.

Українські прізвища є давніми за своїм походженням, але перелік суфіксів, які формують українське прізвище, є найдовшим серед індоєвропейських мов за своєю морфологією. Так, від одного найпоширенішого чоловічого імені *Іван* можна утворити значну кількість прізвищ з різними словотворчими елементами: *Іванів*, *Іванків*, *Івахно*, *Іваній*, *Іваненко*, *Іванюта*, *Іванчук*, *Іванець*, *Іванович*, *Івантій*, *Івановський*, *Іванюх*, *Іванецький*, *Іванющенко*, *Іванишин*, *Іваняк*, *Івасик*, *Івасюк* та інші [35].

Наводимо досить повний перелік словотворчих елементів для українських прізвищ з прикладами найвідоміших чи найпоширеніших українських родових імен:

- енк: *Коваленко*, *Зленко*, *Бондаренко*;
- енк: *Саєнко*, *Мусієнко*, *Стратієнко*;
- еньк: *Опенько*, *Витребенько*, *Потебенько*;
- очк: *Семочко*, *Романочко*, *Борочко*;
- овськ (-ів-ській): *Борсухівська*, *Барановська*, *Васильківська*;
- євськ: *Трублаєвський*, *Гаєвський*, *Марієвський*;
- ецьк: *Гриневецький*, *Корецький*, *Маковецький*;
- к: *Бутко*, *Громико*, *Гришко*, *Данилко*;
- ськ: *Скоропадський*, *Коцюбинський*, *Лобачевський*;

- цьк: Балицький, Городоцький, Кульчицький;
- вич: Шухевич, Зінкевич, Андрухович, Малкович;
- ич: Білевич, Зварич, Кулинич;
- ик: Мельник, Бражник, Мірошник, Калетник;
- ів: Іванків, Каськів, Кубів;
- шин: Васишин, Данишин, Григоришин;
- во (о): Миклухо, Дурново, Хитрово;
- ій: Палій, Повалій, Соловій;
- ий (-ій): Горовий, Лановий, Гайовий;
- ей: Гелетей, Мелетей, Кочубей;
- ак: Ермак, Сторчак, Щербак;
- ач: Горбач, Калач, Спотикач;
- як: Баняк, Подоляк, Третяк;
- ець (-єць): Дурдинець, Ємець, Коломієць;
- ла: Забіла, Гамула, Притула;
- ло: Бузило, Мазило, Шумило;
- йло: Мазайло, Міняйло, Свидригайло;
- ба: Скиба, Дзюба, Кандиба;
- да: Майборода, Негода, Лагода;
- ай: Мамай, Нечай, Поривай;
- уй: Нечуй, Польгуй, Пальгуй;
- ра: Бандера, Магера, Петлюра, Шекера;
- но: Ліхно, Махно, Юхно;
- ан: Балабан, Слободян, Шиян;
- он: Фаріон, Сластьон, Галактіон;
- ман: Фурман, Лахман, Роман;
- ун: Вергун, Вередун, Моргун;
- ик: Міщик, Івасик, Братчик;
- ух: Цюх, Дідух, Сплюх [16, с. 103].

Дослідження англійських прізвищ привело до таких результатів. Географічне поширення прізвища може бути відносно готовим критерієм для прийняття рішення про те, чи може прізвище мати одне походження. В ідеалі географічне поширення прізвища слід простежити до його походження, до 800 років. Однак дані для цього раннього періоду, як правило, неповні та ненадійні. Наявні дослідження були використані для узагальнення того, що географічне поширення прізвища часто залишається майже незмінним до останнього часу [28].

Загальні дані для середньовічної Англії вказують на те, що більшість сімей залишилася на своїй невеликій території. Достатньо поширене розгалуження в середньовічній Англії, яке, імовірно, почалося ще в тринадцятому чи чотирнадцятому століттях на початку періоду виникнення прізвищ, вірогідно, було обмежене лише кількома членами загального населення. У той час, проте, не всі були підневільними селянами, прив'язаними законом до місцевої землі свого лорда. Наприклад, 10 %, а потім і 20 % населення жили в місті. Найпоширенішими прізвищами дослідженнями було визначено імена сімей Plant, King, Berry, Metcalf, Sykes, Smith, Bray, Stead та Wadsworth [29].

Група зарубіжних науковців надала огляд деяких поточних досліджень щодо прізвищ у Західній Європі (Німеччина, Франція, Італія, Нідерланди), Канаді та обмежено у Новій Зеландії. Хоча подібні дослідження проводяться в інших регіонах і на континентах, наведені приклади є репрезентативними для досліджень у цій сфері. Багато досліджень прізвищ були зосереджені на розширенні знань про структуру населення, ізонімію (співвідношення різних показників) та міграцію. Такі методології вивчення прізвищ були використані приблизно до тридцяти суспільств по всьому світу з географічним масштабом, який коливається від домогосподарства чи села до цілого континенту. Подальші та найсвіжіші дослідження висунули спектр методів аналізу ДНК Y-хромосоми, таким чином дозволивши дослідити ступінь перетину прізвищ із галузі лінгвістики та Y-хромосоми з галузі біології, принаймні в практиці надання прізвищ по батьківській лінії.

Перший напрям дослідження спирається на використання баз даних прізвищ, які стають все більш вичерпними та легкими для аналізу завдяки поширенню цифрових методів. У цьому відношенні база даних UCL Worldnames (містить близько 6 мільйонів прізвищ, зареєстрованих у 26 різних країнах, <http://worldnames.publicprofler.org/>), є вражаючою кількістю інформації та захоплюючим інструментом для майбутніх досліджень (включно з міждисциплінарними перспективами просторового аналізу імен). Проте ця велика колекція даних надходить з різних джерел, таких як національні реєстри виборців або телефонні довідники, і проблеми однорідності та репрезентативності потребують подальшого обговорення [1; 5; 7; 10; 11; 12; 13; 18; 19; 21; 25; 26; 31; 32].

Цей корпус можна організувати відповідно до лінгвістичних властивостей (лексика, фонологія, графіка та морфологія) та типу прізвища (похідного від географічних назв, професій, прізвиськ, імен), що дозволяє досить глибоко досліджувати регіональні варіації прізвищ. Таким чином, за допомогою сучасного поширення прізвищ іноді можна простежити давні міграційні рухи.

Такий підхід має особливу актуальність, оскільки в рамках точного опису динаміки популяції прізвища можуть бути доступні у часовій ретроспективі для наступних поколінь, тоді як порівнювані генетичні дані (Y-хромосома) цього не можуть.

Значне збільшення доступних даних як у часі, так і в просторі привело до розроблення нових методів і аналітичних інструментів. Серед тих, які зараз широко використовуються, є автоматичні географічні представлення різноманітності прізвищ, які наносять на карту варіації частоти даного імені або набору імен, що мають певні фонетичні чи граматичні особливості. Прізвища є ефективними маркерами для відстеження переміщень людей, тому більшість презентацій зосереджується на міграції. Дж. Редмонд порівнює розподіл місць народження нинішніх мешканців даного міста та відповідний географічний розподіл їхніх пращів [27].

Перспектива дослідження прізвищ полягає в більш багатій інформації, яку надає набір даних, що зберігаються через покоління (одна з найстаріший, який включає 8500 імен, походить з IX століття) і в чітко визначених спільнотах, ніж у накопиченні прізвищ у ширшому географічному масштабі. Крім того, велика кількість даних із географічним прив'язуванням і часом, які будуть зібрані, вимагатиме нових статистичних методів, які враховуватимуть неминучі проблеми вибірки та групування пов'язаних прізвищ. У минулому дослідження прізвищ були популярними, оскільки вони вважалися дешевшою альтернативою типізації Y-хромосоми, але, на нашу думку, вони мають особливий інтерес, якого не забезпечують молекулярні дані: по-перше, вони набагато більш варіабельні, а по-друге, вони несуть соціальну та економічну інформацію, яка заслуговує на включення в декілька міждисциплінарних підходів. Історики, лінгвісти та географи можуть відігравати таку ж активну роль, як і біологи, у дослідженні прізвищ та аналізі населення. У майбутньому тенденція повинна полягати в тому, щоб розширити традиційну західноцентричну сферу досліджень, щоб вивчити інші способи іменування в інших країнах, які мають як різні культурні традиції, так і велику кількість доступних даних [28].

Імена ідентифікують окремих осіб, тому вони займають центральне місце в дослідженнях стосовно окремих осіб і груп, визначених властивостями цих осіб, наприклад сімей. В останньому також беруть участь покоління, які несуть вимір часу та історичних подій у суспільстві. Просторовий вимір також впливає на групи: їхні члени мігрують і взаємодіють. Для вивчення таких предметів, як генетика, здоров'я, демографія та соціологія, ідентифікація груп і знання про їхню дисперсію в часі та просторі є цінною, якщо не важливою інформацією. У голандських сучасних реєстрах цивільного стану людей ідентифікують не лише за іменем, а й за постійним ідентифікатором. Маючи ідентифікаційні номери батьків у записах кожної особи та повну та точну цифрову реєстрацію, всі сімейні стосунки в суспільстві в основному відомі, принаймні для кількох поколінь. У цих системах імена більше не є необхідними для демонстрації стосунків між людьми. Однак для старих реєстрацій ідентифікатори не використовувалися, а реконструкція стосунків між людьми сильно залежить від їхніх імен та опису стосунків у свідоцтвах про народження, шлюб та смерть. Точність цих архівів часто проблематична, повнота буває рідкою, а повне оцифрування є лише довгостроковою метою [33, 34].

В історичній ретроспективі прізвища є надійним індикатором структури населення, міграційних потоків, змішаних шлюбів, ендегамії та генетичних успадкувань. Крім того, зосереджуючись на розмежуванні сучасної міграції та різноманітності населення, прізвища також виявилися дуже корисними для класифікації населення за етно-культурним походженням у медичних реєстрах, кандидатів на виборах, винахідників і навіть у соціальних спільнотах в Інтернеті, таких як MySpace і Facebook або Wikipedia. Деякі з цих досліджень також використовують частотність імен та прізвищ, оскільки перші також присвоюються між поколіннями відповідно до культурних норм, соціальних мереж і постійних групових практик. Взяті разом, імена та прізвища можуть забезпечити ще більш багатофункціональне розуміння структури популяції та її спорідненості [8].

Незалежно від походження імен з національних записів, як-от результати перепису населення, чи декларації про податок або з більш місцевих записів, таких як заповіти та парафіяльні реєстри, характерним є не лише різноманітність варіантів написання, які можуть зустрічатися для одного імені, а також тенденція для багатьох імен, які змінюють форму, і для імен, які легко сплутати. Ще однією вражаючою особливістю під час вивчення таких записів є кількість прізвищ, тлумачення яких є досить незрозумілим.

Процес зростання фіксованих, спадкових прізвищ в основному було завершено до середини XV століття, проте в деяких частинах Англії, наприклад у Ланкаширі, прізвища все ще утворювалися в XVI та XVII століттях, але більшість англійських сімей на той час мали постійне прізвище (особливо на півдні та в середній смузі). З упевненістю можна припустити, що форми більшості сучасних прізвищ узгоджуються з середньовічними даними. Для багатьох прізвищ їхні вихідні слова очевидні. Дійсно, для кожного жителя в

США та Великобританії походження James, Rodgers та Johnson, Smith, Mason та Baker, Long та Snow є очевидним, тоді як McDonald і McGregor, Fitzgerald та Fitzpatrick є складнішими, але розуміння, що Mc походить з гальської мас, а Fitz з Anglo-Norman French fi(t)z, коли обидва означають «син когось». Ці та численні інші шотландські та ірландські прізвища з такими самими префіксами негайно перестають створювати будь-яку проблему їх розуміння. Так само поширені французькі прізвища Martin та Thomas, Dupont (з мосту) and Dubois (з лісу), Boulanger (пекар) та інші [2].

Спадкові прізвища, записані в багатьох різних, приблизних фонетичних орфограмах, що відображають різноманітні варіанти вимови, з яких деякі зберіг зрозумілий зв'язок з оригінальною назвою, тоді як інші є неочевидними. Вони могли бути неправильно почуті та неправильно зафіксовані в записках. Конвергенція призвела до масового збільшення омонімії в системі прізвищ, тоді як дивергенція призвела до настільки ж руйнівної втрати їх оригінальної ідентичності.

Крім того, від середини XV до принаймні початку XVIII століть англійський правопис (в тому числі той, що практикувався місцевими юристами та парафіяльними писарями) був більш непослідовним, непостійним і неоднозначним, ніж будь-коли, зі значним збільшенням використання інвертованих орфограм. Тому розмовні форми часто важко зрозуміти у письмових формах. Ще однією причиною може бути сучасний варіант написання англійських прізвищ, для багатьох сімей це відбулося лише після появи універсального варіанту писемності у XX столітті, коли певне написання закріпилося за їхньою назвою в їхній місцевості [20].

Дуже багато прикладів такого ж роду можна легко запропонувати для різних інших націй та/або етнічних груп. Існує також численна група відносно молодих прізвищ, що виникли у 19-20 століттях, для них вихідні слова в основному очевидні. В березні 1918 року голова радянського уряду Ленін підписав декрет «О праве граждан изменять свои фамилии и прозвища», оскільки багато громадян нової держави хотіли змінити свої прізвища, які були їм не до вподоби. Держава підтримала таке бажання громадян, оскільки зміна прізвища обкладалася податком і відмов бажаною отримати нові прізвища майже не мали. Така процедура стала досить масовою. Результатом такої ініціативи пролетарської держави стала поява модних на той час та пафосних прізвищ стала значна кількість екзотичних власних імен-неологізмів, які не мають аналогів у світі традиційних прізвищ. Тренд на використання нових прізвищ виник з появою псевдонімів революційних вождів Леніна, Сталіна, Кірова, Молотова та інших. Нові революційні прізвища часто виникали у сиріт та в дитячих будинках. Саме там з'явилася значна кількість прізвищ на кшталт Авангардови, Амперови, Атеїстови, Віленіни, Дамірови («Дайош міровую революцію» або «Да здравствует мір»), Декабрістови, Делегатови, Демократови, Депутатови, Комісарови, Комунарови, Маєви, Мартенови, Маузерови, Новомірови, Октябрьські, Партизанські, Правдіни Пролетарські, Ренатови (від «революція, наука, труд»), Самольотови, Советови, Електронови, Ювілейні, Юннатови та інші. Ще одним джерелом походження прізвищ у Радянському Союзі була русифікація прізвищ національних меншин країни, наприклад, від чоловічих імен: Абдуллаєв, Гаджієв, Ібрагімов, Мамедов [30].

Дослідження етимології прізвищ окремої етнокультурної групи характеризується дуже незвичною в науковому плані особливістю: можливе остаточне знання з цієї проблеми. Це пов'язано з двома очевидними факторами:

1. Прізвище кожної родини в групі було побудовано з певного джерела: слово (або вираз), безсумнівно, відоме або його першому носієві, або особі, яка створила прізвище (наприклад, місцева влада). Цей фактор безпосередньо не стосується тих родин, прізвища яких виникли внаслідок поступового перетворення прізвищ на прізвища. Однак навіть для цих сімей усе ще можливе остаточне знання: походження псевдонім був відомий людині, яка використала його вперше.

2. Кількість різних прізвищ, що використовуються в групі, обмежена. Отже, якщо ми (а) складемо вичерпний список прізвищ, притаманних представникам етнокультурної групи в певний період часу; (б) знайти вихідні слова для кожного прізвища з того списку, для такої групи завдання етимологічного дослідження буде повністю виконано. Створення списку з двома колонками, прізвищами та відповідними словами-джерелом, виключатиме будь-яке додаткове дослідження.

Передусім необхідно підкреслити, що, формально кажучи, будь-яка запропонована етимологія не може сприйматися як абсолютна істина. Виявлення документа, написаного особою, яка створила прізвище з явним вихідним словом, представляється як остаточний доказ. Однак у багатьох випадках ця ідея також є не більше ніж ілюзією. Для цього достатньо взяти до уваги основні в історіографії принципи, які впливають з цього: (а) перш ніж покладатися на будь-яке історичне свідчення, його автентичність потрібно поставити під сумнів (наприклад, документ може бути складено кимось, хто не брав безпосередньої участі в подіях); і (б) фактична інформація, присутня в нарративному джерелі, не обов'язково правдива. Будь-яке пряме свідчення незмінно є навмисним, керуючись мотивами його автора, серед яких прагнення задокументувати події якомога ближче до реальності не є унікальним; інші психологічні елементи можуть мати більший вплив. Нарешті, інформація, коли є задокументованою, може бути спотвореною ненавмисно, через збої в пам'яті учасників процесу [14]. Звичайно, було б перебільшенням вважати, що не існує випадків, коли

задокументовані докази є абсолютно надійними. Дійсно, це, наприклад, випадок великої кількості прізвищ, присвоєних за офіційною процедурою протягом 20 століття. Розглянемо два приклади. У перші десятиліття після створення СРСР для численних представників різних мусульманських етнічних груп, які проживали у країні, без будь-якого попереднього досвіду створили ситуацію використання спадкових імен та прізвищ, утворених шляхом додавання російських присвійних суфіксів -ов (єв) та -ін (в) до імен їхніх батьків. У сучасній Франції іноземці для отримання французького громадянства мають отримати документ, який показує їм два шляхи, які вони можуть отримати, за власним бажанням «французьке» прізвище: або переклад буквального значення їх нинішнього іноземного прізвища французькою мовою або вибравши наявне французьке прізвище, яке має певну фонетичну схожість з їхнім теперішнім прізвищем. Однак ці випадки є рідкісними винятками. Вони обмежуються нещодавно отриманими прізвищами і навіть не охоплюють усієї категорії імен, створених протягом ХХ століття. Наприклад, люди, чії предки емігрували до США перед Першою світовою війною, змінили свої прізвища протягом перших наступних років еміграції, часто не можуть виявити жодного письмового документа, який би пояснював шлях, яким були утворені обрані прізвища. Задокументованих доказів майже ніколи не знаходять, а якщо й знаходять, то у більшості випадків їх не можна вважати повністю надійними. Це призводить до наступного фундаментального принципу: загалом кажучи, етимологія, запропонована для будь-якого прізвища є не більше ніж гіпотезою, яка не може бути офіційно доведена. Якщо етимологія принципово не може бути «правдивою», є випадки, коли можна навести аргументи, які змушують відхилити запропоновану етимологію як «хибну». Як і будь-яка інша гіпотеза, етимологія може бути відносно правдоподібною. Існують менш поширені раціональні критерії, що дозволяють вирішити проблему правдоподібності. Для аналізу науковці пропонують використовувати відповіді на питання двох типів. Одне з них звучить наступним чином: яке слово або слова послужили безпосередньою основою прізвища? (What-питання). Для об'єктивної відповіді на це питання необхідно зробити цю відповідь географічно визначеною: вона має стосуватися лише однієї конкретної суцільної площі [8]. Різні прізвища, які носять представники однієї етнокультурної групи, які живуть у цій місцевості, можна класифікувати за кількома категоріями залежно від їхніх вихідних слів які можуть бути:

1) окремі слова (переважно загальні іменники та прикметники) і вирази із загального словникового складу мови, якою користується ця група в момент, коли у цій же місцевості вперше виникло розглянуте прізвище; ця мова загалом належить до одного з трьох наступних видів: або вона є народною (розмовною) мовою; або ж вона офіційна, якою користується державна адміністрація; або вона суто культурно-історична, як латинська та грецька для різних європейських християн, арабська для мусульмани, а іврит і арамейська для євреїв;

2) імена, що використовуються в одній групі на час прийняття прізвища;

3) топоніми;

4) прізвища, що вживаються вже в межах однієї етнокультурної групи;

5) прізвища, запозичені від представників іншої групи проживання всередині однієї географічної території;

6) прізвища, привезені в цю місцевість мігрантами з інших географічних регіонів.

Перші три категорії є найбільш універсальними, зустрічаються в багатьох культурах і характерні, наприклад, для всієї Європи. Дуже часто прізвища походять з цих джерел не безпосередньо, але через особисті прізвища, які закріплюються пізніше як спадкові. У кількох етнокультурних групах – таких як турецькі, євреї ашкеназі чи датські – прийняття прізвищ було примусовим, через офіційно оприлюднені закони прізвища часто можна справді відокремити від прізвищ. Для значної кількості інших людей – англійців, французів, німців, італійців, та поляків XV велика кількість прізвищ є результатом прізвищ. У цьому випадку можна сказати що прізвища – це не більше ніж підмножина прізвищ, а саме прізвищ, які змінили свій статус і стали офіційно спадковими. Неспадкові прізвища можуть бути віднесені до однієї з категорій наведеної вище класифікації. Дійсно, більшість прізвищ складається зі слів і виразів, узятих із загальної лексики та назв місцевості. Іноді вони також можуть базуватися на іменах. Деякі з них, у принципі, можуть також походити від інших прізвищ, або навіть від прізвищ. У дуже невеликій кількості випадків прізвища можуть походити від прізвищ або прізвищ, привезених мігрантами або представниками інших етнокультурних груп. У підсумку, навіть якщо формально треба визнати можливість того, що вихідним словом для прізвища може бути прізвище, науковці ніколи не будуть повністю задоволені результатом пошуку вихідного слова. Іншими словами, в етимологічних дослідженнях прізвища і прізвища можна трактувати разом [2].

Найповніша типологізація англословних прізвищ (із виявлених нами), запропонована науковцем А. Байдером (Alexander Beider) є структурованими узагальненими відповідями на запитання що є прізвище і чому саме в такому вигляді воно існує в англословному середовищі.

1.1. Назви професій. Слова, пов'язані з професіями, заняття належало першому носію або іншим членам його родини.

1.2. Прізвища, що позначають якості людини. Слова, що позначають якості, сімейний стан, соціальний статус. Ця якість належала першому члену або іншому члену його сім'ї.

1.3. Кальки попередніх імен. Слова, що представляють собою переклад попередніх прізвищ, які вживалися в межах однієї етнокультурної групи. Семантична асоціація з раніше вживаним прізвищем.

1.4.1. Імена іммігрантів, створені за семантичним принципом. Слова, що є перекладом на місцеву мову попередніх прізвищ, використовуваних іммігрантами. Семантична асоціація з раніше використовуваним прізвищем.

1.4.2. Імена іммігрантів, створені за фонетичним принципом. Слова з місцевої мови, фонетично близькі до попередніх прізвищ, використовуваних іммігрантами. Фонетична асоціація з попереднім прізвищем.

1.5. Штучні прізвища. Загальнолексичні слова, які не мають відношення до будь-якої характеристики першого носія.

2.1 Прізвища по батьковій лінії родичів, патронімічні. Чоловічі імена. Це ім'я носив якийсь із членів сім'ї першого носія чоловічої статі.

2.2. Метронімічні прізвища, родичів жіночої статі. Жіночі імена. Це ім'я носила якась із представниць жіночої статі родини першого носія.

3. Прізвища, складені з топонімів. Топоніми в основі імені роду. Це місце було місцем походження або проживання якогось члена родини першого носія.

4.1. Вторинні прізвища (навмисні чи ненавмисні зміни). (Первинні) прізвища, що використовуються в одній родині.

4.2. Прізвища, запозичені внутрішньо. Прізвища, які носять інші родини тієї ж групи (загальні імена, імена, що використовуються домінуючою соціальною групою, імена з відомими носіями.) Фактори соціальної психології (асиміляція, бажання мати «славне» ім'я тощо).

5.1.1. Примусове запозичення. Прізвища родин іншої, панівної, групи. Примусова асиміляція. Таке походження багатьох зросійщених прізвищ українців є або результатом бажання зайняти вище соціальне становище в імперії, або бажанням уникнути репресивних заходів шляхом асиміляції з панівною нацією. Приклади російських прізвищ у малочисельних підкорених імперією народів теж належать до цієї категорії.

5.1.2. Природне запозичення. Прізвища, що носяться в родині іншої, домінуючої, групи. Фактори соціальної психології (асиміляція, бажання мати «славне» ім'я тощо).

5.2.1. Імена іммігрантів, запозичені семантично. Прізвища «автохтонних» родин: 1. Семантична асоціація з раніше вживаними прізвищами; 2. Асиміляція.

5.2.2. Імена іммігрантів, запозичені фонетично. Прізвища «автохтонних» родин: 1. Фонетична асоціація з раніше вживаними прізвищами; 2. Асиміляція.

5.2.3. Інші імена, запозичені іммігрантами. Прізвище, яке носить «автохтонна» родина, часто вживане; Асиміляція.

6. Прізвища переселенців. Прізвища, які використовувалися в колишніх країнах [2].

Окремим аспектом проблеми прізвищ є їхній переклад, перенесення в іншомовне середовище. Особливо складними можуть бути випадки з прізвищами, які в оригіналі використовуються автором для точної характеристики літературного героя. «Красномовні прізвища» – це художній метод для підкреслення однієї з основних якостей літературного персонажа. Вони допомагають читачеві краще розібратися в характері героя, вони стають насправді прізвиською (що, власне, є одним із джерел походження офіційних прізвищ). Термін «красномовні прізвища» зустрічаються досить часто і є широко затребуваний письменниками. Перекладачам добре відома проблема з відтворенням художнього наміру автора оригінального тексту в тексті перекладу (обмежитися калькою, наповнити текст перекладу виносками та коментарями чи придумати переклад) [4]. Проблема передачі конотацій, пов'язаних із соціальним статусом носіїв виразних імен, у багатьох випадках не може бути вирішена в перекладі. Такі конотації найчастіше втрачаються в перекладі або ж їх доводиться роз'яснювати в коментарях і примітках. У деяких випадках можливо використовувати прийом компенсації, тобто виражати ці конотації за допомогою інших елементів тексту. Будь-яких загальних правил перекладу «красномовних прізвищ» не існує. Можна лише назвати ряд найпоширеніших прийомів перекладачів.

Зазвичай перекладачі художньої літератури транслітують або транскрибують імена та прізвища персонажів через прагнення уникнути емоційного забарвлення або бажання підкреслити особливості літературного персонажа. Формальні атрибути імен літературних персонажів можуть відігравати важливу роль, асоціюючись з певною епохою, соціальним становищем героя і т. п. [17]. Однією з найпоширеніших стратегій при перекладі «красномовних прізвищ» є буквальный переклад немаркованої основи зі збереженням іншомовних суфіксів і закінчень, які вказують на певні якості літературного героя: general Goodwin – «генерал Переможець» (від англійського словосполучення good win «славна перемога»). При перекладі «красномовних прізвищ» важливо брати до уваги стилістичне забарвлення, яке повинно повно або максимально близько відповідати оригіналу.

Окремою категорією проблемних перекладів антропонімів є прізвиська літературних персонажів, більшість з яких є образно-емоційні. Існує досить велика група прізвищ без особливої внутрішньої мотивації, найчастіше це відфамільні прізвища типу Соор від Cooper, Willie від Wilson, Rocky від Rockefeller і т.п. Функцією таких прізвищ є використання нестандартного способу іменування, трансформація антропоніма у неформально-фамільярний. Прізвища можна охарактеризувати як неофіційно експресивно-образні або емоційно-оцінні імена, що вживаються на додаток до антропоніму або замість нього, у однієї людини може бути декілька прізвищ за різними ознаками.

Деякі прізвища утворюються шляхом простого приєднання до антропоніму будь-якого епітета типу Great, Magnificent, Admirable, Wonderful і т. п. особлива характерною в минулому була практика приєднання епітета Great - Великий до імен царюючих осіб.

Можна системно представити певні категорії численних прізвищ англійської мови. Всі наявні дані підрозділяється на наступні найбільш типові групи (більшість яких мають розмовно-знижений характер):

1) прізвища, що описують загальний зовнішній вигляд людини: красиві дівчата Buttercup, Cookie, Bunny; некрасиві люди Scarecrow, Goofy, Ugly Mug, Fish Face, Monkey Face, Horse Face, Toad, Owl; неохайні люди Slob, Dirty Dick, Stinky, Fleabait;

2) прізвища, що вказують на особливості статури людини : Lanky, Lanky Liz, Lanky Panky, Bony Moroney, Bony Melony, LSD (Long Skinny Davy), Skinny Liz, Skinny Minnie, Spindle Dick, Thinima; Long, Longshanks;

3) прізвища, що акцентують увагу на особливостях окремих частин тіла та деталях зовнішнього вигляду: Big Head, Buffhead, Melon Head; Big Mouth; Bow Legs; Freckles, Spotty Dick; Red, Rusty, Ginger;

4) прізвища за звичками і особливостями поведінки: Slow Joe; Speedy; Limpy; Lefty; Gabby; Merry Andrew; Flash Harry; Marred Lip, Moan-a-Lot, Waterworks Willie, Tearful Tilly, Mona Lisa. Crybaby Joe, Whiner; Tom O'dream; Lost Lawrence; Gobble Gobble Girty, Hungry Horace;

5) прізвища за етнічно-расовим походженням людей: ірландець Mick, Paddy; шотландець Jock, Mack, Sandy; валлієць Taffy; євреї Moses, Ikey; канадці Yank (ee), Bluenose; японець Jap; китаєць Chink; німці Fritz, Heinie, Kraut, Boche, Jerry;

7) прізвища із суб'єктивною оцінкою загального характеру: досить неприязні люди Buddy, Bub, Pops, Precious, Peanuts, Goo Goo; Creep, Boo;

8) прізвища за оцінкою розумових здібностей людей: розумники Clever Dick, Smart Alec, Tricky Dickie, Fox; тупувати Dumb Dora, Numb Scull, Silly Billy, Thick Mick, Nutcase; неадекватні Tom O Bedlam, Tom Fool.

При перекладі текстів з такими прізвищами важливим є розуміння типу прізвища-прізвища та його точного значення в контексті літературного твору, оскільки відповідність перекладу повинна бути функціональною, промовистою, щоб і в мові перекладу були вказівки на ті самі якості, що й оригінальне прізвище-прізвишко для дотримання правил правильного перекладу [15].

Висновки. Отже, можна говорити про подібність джерел та процесів утворення прізвищ в українській та англійській мовах. При цьому початок формування бази прізвищ в англійській мові відбувався значно раніше, що можна пояснити різними політичними реаліями на теренах цих країн. Політична ж ситуація спричинила появу значної кількості антропонімів-неологізмів на українській території в епоху Радянського Союзу на початку ХХ століття. Щодо морфологічних процесів в обох мовах простежується значний вплив типу мови (синтетичний чи аналітичний) на особливості утворення прізвищ. Переважно синтетична українська мова виявилася набагато продуктивнішою в утворенні прізвищ з використанням різних словотворчих елементів від однієї лексики. Таким чином, можна стверджувати, що українські та англійські прізвища мають багато спільного як у своїй етимології, так і в семантиці. При цьому можна виокремити і значні відмінності в їх функціонуванні. Перспективи подальших досліджень антропонімів полягають у кількісному аналізі бази даних такої лексики. Крім того, дослідження певних регіональних особливостей етимології та морфології антропонімів може становити інтерес як для спеціалістів, так і для широкого кола читачів.

Список використаної літератури

1. Archer, S. (2003). *The British 19th Century Surname Atlas*, ver 1.0, CDROM, Dartford, Kent: Archer Software. [in English].
2. Beider, A. (2005). Scientific approach to etymology of surnames. *Names*. 53. 79–126. doi: 10.1179/nam.2005.53.1-2.79. [in English].
3. Bergman A. et al (2016). *Language Files. Materials for an Introduction to Language and Linguistics*. Columbus: The Ohio State University Press. P. 163–167]. [in English].
4. Bernshteyn I. (2001). *Angliyskiye imena v russkikh perevodakh. Al'manakh perevodchika [English names in Russian translations. Translator's Almanac]*. [sost. N.M. Demurova, L. I. Volodarskaya. otv. red. M. L. Gasparov], M.: RGGU. [in Russian].
5. Black, G. F. (1946). *The Surnames of Scotland, their Origin, Meaning, and History*, New York: New York Public Library. [in English].

6. Bulava N. (2016). Rol' riznykh klasiv leksyky u tvorenni pryzvyshch pivnichnoyi Donechchyny [The role of different vocabulary classes in the creation of surnames in northern Donetsk region]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu [Scientific Bulletin of Uzhhorod University]. Seriya: Filolohiya, Vypusk 1 (35)*. S. 16–19. [in Ukrainian].
7. Cottle, B. (1978). *The Penguin Dictionary of Surnames*, 2nd ed., London: Penguin Books. [in English].
8. Darlu, P. et al. (2012). The Family name as sociocultural feature and genetic metaphor: from concepts to methods. *Human biology*, 84(2), 169–214. doi:10.3378/027.084.0205. [in English].
9. Demchuk M. (1982). *Slov'yans'ki avtokhtonni osobovi vlasni imena v pobuti ukrayintsiv XIV-XVII st.* [Slavic autochthonous personal proper names in the everyday life of Ukrainians of the 14th-17th centuries]. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
10. Hanks, P. & F. Hodges (1988). *A Dictionary of Surnames*. Oxford: Oxford University Press. [in English].
11. Hanks, P. (2003). *A Dictionary of American Family Names*, 3 vols, Oxford: Oxford University Press. [in English].
12. Hanks, P. et al (2016). *The Oxford Dictionary of Family Names in Britain and Ireland*: Oxford University Press. URL: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780199677764.001.0001/acref-9780199677764>. [in English].
13. Harrison, H. (1996). *Surnames of the United Kingdom*. Baltimore: Genealogical Publishing Company. [in English].
14. Hey, D. (2000). *Family Names and Family History*, London: Hambledon and London. [in English].
15. Koval A. (2020). Peredacha ispans'kykh vlasnykh nazv, pryzvys'k ta zvernen'. «Prizvyshcha, shcho hovoryat'», yak perekladats'ka problema [Conveying Spanish proper names, nicknames and addresses. «Speaking Surnames» as the translation problem]. Kyiv: Kyivskyy natsional'nyy linhvistychnyy universytet. [in Ukrainian].
16. Kulishenko, L., Yarosh Yu. (2015). Dzherela pokhodzhennya urtayins'kykh pryzvyshch [Sources of origin of the Ukrainian surnames] *Zbirnyk naukovukh prats'. Svitohlyad – Filosofiya – Relihiya*, 10, 100–108]. C. 103. [in Ukrainian].
17. Lakhno A. V. (2006). *Imya sobstvennoye kak ob'yekt sopostavitel'nogo issledovaniya. Sistemoobrazuyushchiye svoystva imeni literaturnogo personazha v khudozhestvennom tekste i yego perevode* [Proper name as an object of comparative research. System-forming properties of the name of a literary character in a literary text and its translation] (Candidate's thesis). Moskva. [in Russian].
18. Lasker, G. W. & C. G. N. Mascie-Taylor (1990). *Atlas of British Surnames*. Detroit, MI: Wayne State University Press for the Guild of One-Name Studies. [in English].
19. Lower, M. A. (1860). *A dictionary of the family names of Great Britain*. London: John Russel Smith. [in English].
20. McClure, P. (2013). Explaining English surnames: linguistic ambiguity and the importance of context. Part One. *Nomina* 36, 1–33. [in English].
21. McClure, P. (2016). Personal and surname dictionaries, in *The Oxford Handbook of Lexicography*, ed. P. Durkin. Oxford: Oxford University Press, 271–91. [in English].
22. McKinley, R. (1990). A history of British surnames. London: Longman. [in English].
23. Parkin D. (2013). Surname typology and the problem of inconsistent classification. *Names, Vol. 61 No. 4*, 200–211. doi: 10.1179/0027773813Z.00000000053]. [in English].
24. Reaney, P. (1967). *The origin of English surnames*. London: Routledge. [in English].
25. Reaney, P. H. & R. M. Wilson (1991). *A Dictionary of English Surnames*, London: Routledge. [in English].
26. Reaney, P. H. (1958). *A Dictionary of British Surnames*, London: Routledge. [in English].
27. Redmonds, G. (1997). *Surnames and Genealogy: a New Approach*, Boston, MA: New England Historic Genealogical Society. [in English].
28. Redmonds, G. et al (2011). *Surnames, DNA, and Family History*, Oxford: Oxford University Press. [in English].
29. Rogers, C. D. (1995). *The Surname Detective: Investigating Surname Distribution in England, 1086–Present Day*, Manchester: Manchester University Press. [in English].
30. Russkaya Semekra [Russian Sevens]. russian7.ru URL: <https://russian7.ru/post/kakie-familii-poyavilis-tolko-v-sssr/>. [in Russian].
31. Titford, J. (2009). *Penguin Dictionary of British Surnames*, London: Penguin Books. [in English].
32. Weekley, E. (1916). *Surnames*, London: John Murray. [in English].
33. Wyndham, H. A. (1939). *A Family History, 1410–1688*, London: Oxford University Press. [in English].
34. Wyndham, H. A. (1950). *A Family History, 1688–1837*, London: Oxford University Press. [in English].
35. Yervomina O.V. (2012). Linhvistychni zasady vivchennya pryzvyshch ukrayins'kovi movy [Linguistic principles of studying surnames of the Ukrainian language]. *Ukrayins'kyi smysl [Ukrainian sense]*. No. 2. URL: <http://ukrsence.com.ua/zmistzhurnal/ukra%D1%97nskiy-smysl-2-2012/lingvistichni-zasadi-vivchennya-prizvishhukra%D1%97nsko%D1%97-movi/> [in Ukrainian].

ETYMOLOGY AND MORPHOLOGY OF THE UKRAINIAN AND ENGLISH SURNAMES

Butova Vira

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. Surnames are an integral part of language and they are the focus of attention of many linguists. There is a significant amount of research on Ukrainian surnames and various aspects of the origin, structure and functioning of Ukrainian surnames. English surnames have also been extensively studied in various aspects of their existence. A comparative analysis of Ukrainian and English surnames can lead to interesting results and will serve as a basis for further research in this area.

Purpose. The article aims to an analysis of the etymological sources and morphological analysis of the Ukrainian and English surnames and makes a comparison of these aspects in the two languages.

Methods. The article applied the following methods of investigation: historical research, exploratory and confirmatory research, non-experimental research applied method, qualitative research, correlational research, and descriptive research.

Results. The obtained results of the research consist of the comparison of the etymology and morphology of the Ukrainian and English family names in one investigation. It was found that the English surnames have longer history compared to the Ukrainian ones. The sources of forming the surnames in both languages have much in common but the morphological means of the Ukrainian language make the variety of Ukrainian surnames much richer.

Originality. The research is made independently and based on numerous reliable academic sources.

Conclusion. We can talk about the similarity of the sources and processes of the formation of surnames in the Ukrainian and English languages. At the same time, the beginning of the formation of the base of surnames in the English language took place much earlier, which can be explained by different political realities on the territory of these countries. The political situation caused the appearance of a significant number of anthroponyms-neologisms in the Ukrainian territory during the era of the Soviet Union at the beginning of the 20th century. Regarding morphological processes in both languages, a significant influence of the type of language (synthetic or analytical) on the peculiarities of the formation of surnames is observed. The mostly synthetic Ukrainian language turned out to be much more productive in the formation of surnames using various word-forming elements from one lexeme. Thus, it can be argued that Ukrainian and English surnames have a lot in common both in their etymology and semantics. At the same time, it is possible to single out significant differences in their functioning. Prospects for further studies of anthroponyms lie in the quantitative analysis of the database of such vocabulary. In addition, the study of certain regional features of the etymology and morphology of anthroponyms can be of interest to both specialists and a wide range of readers.

Keywords: Surnames, Ukrainian Surnames, English Surnames, Etymology, Morphology.

Список використаної літератури

1. Archer, S. (2003). *The British 19th Century Surname Atlas*, ver 1.0, CDROM, Dartford, Kent: Archer Software. [in English].
2. Beider, A. (2005). Scientific approach to etymology of surnames. *Names*. 53. 79–126. doi: 10.1179/nam.2005.53.1-2.79. [in English].
3. Bergman A. et al (2016). *Language Files. Materials for an Introduction to Language and Linguistics*. Columbus: The Ohio State University Press. P. 163–167]. [in English].
4. Bernshteyn I. (2001). *Angliyskiye imena v russkikh perevodakh. Al'manakh perevodchika [English names in Russian translations. Translator's Almanac]*. [sost. N.M. Demurova, L. I. Volodarskaya. otv. red. M. L. Gasparov], M.: RGGU. [in Russian].
5. Black, G. F. (1946). *The Surnames of Scotland, their Origin, Meaning, and History*, New York: New York Public Library. [in English].
6. Bulava N. (2016). Rol' riznykh klasiv leksyky u tvorenni pryzvyshch pivnichnoyi Donechchyny [The role of different vocabulary classes in the creation of surnames in northern Donetsk region]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu [Scientific Bulletin of Uzhhorod University]. Seriya: Filolohiya, Vypusk 1 (35)*. S. 16–19. [in Ukrainian].
7. Cottle, B. (1978). *The Penguin Dictionary of Surnames*, 2nd ed., London: Penguin Books. [in English].
8. Darlu, P. et al. (2012). The Family name as sociocultural feature and genetic metaphor: from concepts to methods. *Human biology*, 84(2), 169–214. doi:10.3378/027.084.0205. [in English].
9. Demchuk M. (1982). *Slov'yans'ki avtokhtonni osobovi vlasni imena v pobuti ukrayintsiv XIV-XVII st.* [Slavic autochthonous personal proper names in the everyday life of Ukrainians of the 14th-17th centuries]. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
10. Hanks, P. & F. Hodges (1988). *A Dictionary of Surnames*. Oxford: Oxford University Press. [in English].
11. Hanks, P. (2003). *A Dictionary of American Family Names*, 3 vols, Oxford: Oxford University Press. [in English].
12. Hanks, P. et al (2016). *The Oxford Dictionary of Family Names in Britain and Ireland*: Oxford University Press. URL: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780199677764.001.0001/acref-9780199677764>. [in English].
13. Harrison, H. (1996). *Surnames of the United Kingdom*. Baltimore: Genealogical Publishing Company. [in English].
14. Hey, D. (2000). *Family Names and Family History*, London: Hambledon and London. [in English].
15. Koval A. (2020). Peredacha ispan's'kykh vlasnykh nazv, pryzvys'k ta zvernen'. «Prizvyshcha, shcho hovoryat'», vak perekladats'ka problema [Conveying Spanish proper names, nicknames and addresses. «Speaking Surnames» as the translation problem]. Kyiv: Kyiv's'kyi natsional'nyy lnhvistychnyy universytet. [in Ukrainian].
16. Kulishenko, L., Yarosh Yu. (2015). Dzhherela pokhodzhennya urtayins'kykh pryzvyshch [Sources of origin of the Ukrainian surnames] *Zbirnyk naukovukh prats'. Svitohlyad – Filosofiya – Relihiya*, 10, 100–108]. C. 103. [in Ukrainian].
17. Lakhno A. V. (2006). *Imya sobstvennoye kak ob'yekt sopostavitel'nogo issledovaniya. Sistemoobrazuvushchive svoystva imeni literaturnogo personazha v khudozhestvennom tekste i yego perevode* [Proper name as an object of comparative research. System-forming properties of the name of a literary character in a literary text and its translation] (Candidate's thesis). Moskva. [in Russian].
18. Lasker, G. W. & C. G. N. Mascie-Taylor (1990). *Atlas of British Surnames*. Detroit, MI: Wayne State University Press for the Guild of One-Name Studies. [in English].
19. Lower, M. A. (1860). *A dictionary of the family names of Great Britain*. London: John Russel Smith. [in English].

20. McClure, P. (2013). Explaining English surnames: linguistic ambiguity and the importance of context. Part One. *Nomina* 36, 1–33. [in English].
21. McClure, P. (2016). Personal and surname dictionaries, in *The Oxford Handbook of Lexicography*, ed. P. Durkin. Oxford: Oxford University Press, 271–91. [in English].
22. McKinley, R. (1990). *A history of British surnames*. London: Longman. [in English].
23. Parkin D. (2013). Surname typology and the problem of inconsistent classification. *Names*, Vol. 61 No. 4, 200–211. doi: 10.1179/0027773813Z.00000000053. [in English].
24. Reaney, P. (1967). *The origin of English surnames*. London: Routledge. [in English].
25. Reaney, P. H. & R. M. Wilson (1991). *A Dictionary of English Surnames*, London: Routledge. [in English].
26. Reaney, P. H. (1958). *A Dictionary of British Surnames*, London: Routledge. [in English].
27. Redmonds, G. (1997). *Surnames and Genealogy: a New Approach*, Boston, MA: New England Historic Genealogical Society. [in English].
28. Redmonds, G. et al (2011). *Surnames, DNA, and Family History*, Oxford: Oxford University Press. [in English].
29. Rogers, C. D. (1995). *The Surname Detective: Investigating Surname Distribution in England, 1086–Present Day*, Manchester: Manchester University Press. [in English].
30. Russkaya Semekra [*Russian Sevens*]. russian7.ru URL: <https://russian7.ru/post/kakie-familii-poyavilis-tolko-v-sssr/>. [in Russian].
31. Titford, J. (2009). *Penguin Dictionary of British Surnames*, London: Penguin Books. [in English].
32. Weekley, E. (1916). *Surnames*, London: John Murray. [in English].
33. Wyndham, H. A. (1939). *A Family History, 1410–1688*, London: Oxford University Press. [in English].
34. Wyndham, H. A. (1950). *A Family History, 1688–1837*, London: Oxford University Press. [in English].
35. Yeryomina O.V. (2012). Lihvistychni zasady vyvchennya pryzvyshch ukrayins'koyi movy [Linguistic principles of studying surnames of the Ukrainian language]. *Ukrayins'kyi smysl [Ukrainian sense]*. No. 2. URL: <http://ukrsence.com.ua/zmistzhurnal/ukra%D1%97nskiy-smisl-2-2012/lingvistichni-zasadi-vivchennya-pryzvyshhukra%D1%97nsko%D1%97-movi/> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 1.12.2022 р.

УДК 37.07:377.004.67

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-219-227

ВИБУДОВА ТА РОЗВИТОК ЕКОСИСТЕМИ ЦИФРОВИХ РІШЕНЬ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Денисова Анастасія Володимирівна

доктор філософії, завідувач методичного кабінету
Білоцерківський фаховий коледж сервісу та дизайну
e-mail: dipodenisova@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4014-9312

Степура Алла Олегівна

директор
Білоцерківський фаховий коледж сервісу та дизайну
e-mail: reception_bksd@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-1239-0715

У статті обґрунтовано, що в сучасних умовах суспільних змін розвиток технологій висуває нові вимоги до ринку праці та освітніх систем, формує запит на підготовку фахівців нової генерації, які впевнено володіють цифровими навичками, відповідають потребам цифрової економіки. З'ясовано, що одним із дієвих рішень є екосистемний підхід до освіти. Проведено аналіз джерельної бази дослідження щодо концептуальних засад та напрямів розвитку екосистем. Висвітлено потенціал вибудови та розвитку екосистеми цифрових рішень закладу фахової передвищої освіти. Проведено дослідження ефективності впровадження інноваційних цифрових технологій в освітній процес Білоцерківського фахового коледжу сервісу та дизайну. Результати саморефлексії свідчать про середній та високий рівні показників за напрямками дослідження та аналізу. Водночас, акцентовано увагу на впровадженні цифрової стратегії розвитку, визначенні її візії, місії та завдань, розробленні системи індикаторів для моніторингу стану цифрової трансформації коледжу.

Ключові слова: екосистема, екосистемний підхід, освітня система, ринок праці, цифрова трансформація, цифрова компетентність.

Постановка проблеми. Цифрова трансформація та рух України до членства в ЄС стрімко змінюють соціальний та економічний ландшафт суспільства, а розвиток технологій висуває нові вимоги до ринку праці та освітніх систем, орієнтує педагогів на підготовку фахівців нової формації, які впевнено володіють цифровими навичками, відповідають потребам цифрової економіки та сучасному стилю життя. Одним із дієвих рішень може стати розвиток екосистемного підходу до освіти. За аналогією з біологічною екосистемою – спільнотою незалежних організмів, які протягом життєвого циклу гармонійно співіснують у певному середовищі, утворюючи з ним єдине ціле; екосистема освіти – є складною, єдиною та адаптивною системою, в якій усі суб'єкти (заклади освіти, державні органи управління, стейкхолдери та інші

структуранти) органічно пов'язані між собою та супроводжують розвиток людини впродовж життя. Зауважимо, що, незважаючи на значне поширення екосистемного підходу в різних сферах суспільно-економічного життя, дотепер відсутній універсальний погляд на термінологічний апарат, принципи застосування, структуру та методичний інструментарій оцінки стану екосистем. Означене актуалізує доцільність дослідження освітніх екосистем, зокрема екосистеми цифрових рішень закладів фахової передвищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем розвитку освітніх екосистем в умовах цифрової трансформації економіки та суспільства присвячено низку праць Н. Слюсаренко, О. Кохановської, Л. Карташової, А. Гуржія, Т. Сорочан та інших учених, якими визначено перспективи побудови цифрового навчального середовища нового покоління як екосистеми для суб'єктів освітнього процесу закладу освіти тощо. У наукових розвідках Л. Гриневиц, Н. Морзе, В. Вембер, М. Бойко обґрунтовано необхідність формування екосистеми STEM-освіти в умовах четвертої індустріальної революції. Публікації зарубіжних авторів (Ziye Wang, Qingying Zhang, Orlando Cazarez, Olivier Toutain, Sabine Mueller) презентують концептуальні засади та напрями розвитку екосистем, що охоплюють складні взаємодії між живими і неживими компонентами, циркуляцію інформації та обмін потужностями в певному просторово-часовому діапазоні. Проте, незважаючи на значний доробок учених, проблема вибудови та розвитку екосистеми цифрових рішень закладу фахової передвищої освіти не стала предметом ґрунтовного вивчення й узагальнення.

Формулювання мети статті. Мета статті полягає у висвітленні потенціалу вибудови та розвитку екосистеми цифрових рішень закладу фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Теперішнє десятиліття визначено Європейською Комісією як цифрове десятиліття Європи. Голова Єврокомісії Урсула фон дер Ляєн зазначила, що цифрова грамотність повинна бути основою для кожного; однак цифрова зрілість загального населення сильно варіюється між окремими державами-членами ЄС та Східними країнами-партнерами. Індекс цифрової економіки та суспільства (DESI) показує, що четверо з десяти дорослих в ЄС не мають базових цифрових навичок. Крім того, понад 70% підприємств повідомляють про відсутність персоналу, що володіє відповідними цифровими навичками, як про перешкоду для інвестицій [1].

З метою підвищення цифрових навичок Європейською Комісією (ЄК) розроблено низку ініціатив, так, 9 березня 2021 р. було представлено бачення та шляхи цифрової трансформації Європи до 2030 року. Європейський шлях до цифрової економіки та суспільства – це солідарність, процвітання та стійкість, що базується на розширенні прав і можливостей громадян і бізнесу, забезпеченні безпеки та стійкості цифрової екосистеми та ланцюгів постачання. Комісія пропонує цифровий компас для цифрового десятиліття ЄС [2], який розвивається навколо чотирьох основних точок: навички, держава, бізнес, інфраструктура.

26 січня 2022 р. Комісією оголошено міжінституційну урочисту декларацію про цифрові права та принципи цифрового десятиліття [3], серед яких виокремлено:

1. Поставлення людей та їхніх прав у центр цифрової трансформації.
2. Підтримка солідарності та інклюзивності.
3. Забезпечення свободи вибору онлайн.
4. Сприяння участі в цифровому публічному просторі.
5. Підвищення безпеки, захисту та розширення можливостей людей.
6. Сприяння стійкості цифрового майбутнього.

18 липня 2022 р. оприлюднено «Пакт ЄС про навички – Партнерство щодо навичок для цифрової екосистеми» [4]. Пакт є флагманською дією в рамках Європейського плану професійних навичок для конкурентоспроможності, соціальної справедливості та стійкості. Це нове партнерство дозволить підвищити кваліфікацію та перекваліфікувати працівників, отримати необхідні цифрові навички, які сприятимуть досягненню цілей цифрового та зеленого переходу європейської економіки.

У сфері освіти і науки цифрова трансформація розглядається як комплексна робота над побудовою екосистеми цифрових рішень, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ освіти і науки, підвищенням рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів та послуг, а також автоматизацією збору і аналізу даних [5].

Проте досі немає чіткого загально визначеного поняття «екосистема». Термін «екосистема» або «екологічна система» (від грец. *Οἶκος* – житло, місцеперебування і грец. *Σύστημα* – система) з'явився в біології (А. Тенслі) у 1935 році та трактувався як сукупність живих організмів (біоценоз), які пристосувалися до спільного проживання в певному середовищі існування (біотопі), утворюючи з ним єдине ціле [6]. Функціонування екосистем відбувається завдяки структурним внутрішнім зв'язкам між компонентами та зовнішнім зв'язкам між екосистемами та характеризується цілісністю, стійкістю, саморегуляцією та самоорганізацією. Розвиток суспільства надав терміну «екосистема» більш широкі смисли, що сприяло появі ІТ, фінансових, медичних, бізнес-екосистем тощо.

Дослідження Ziyе Wang, Qingying Zhang [7] доводять, що освітня екологія виникла з екологічного погляду на поведінку людей. Американський педагог Е. Ешбі в 1966 р. висунув концепцію «екології вищої освіти», пізніше, в 1977 р. Гремін, декан Колумбійського коледжу, запропонував термін «метод освітньої екології», визначивши його, як дослідження зв'язків між освітніми закладами та структурами суспільства у їх взаємозалежності та взаємовпливі, яке сприятиме сталому та гармонійному розвитку освіти всебічним, системним та природним шляхом.

Сучасний динамічний світ, висуває такі вимоги, що тепер освітня система, яка працює як завод на масове виробництво стандартної продукції, більше не потрапляє у запит ринку. Це формулює проблему: понад 50 % українців працюють не за фахом, який одержали в закладах освіти, про що повідомив міністр освіти і науки Сергій Шкарлет під час презентації підсумків роботи Міністерства освіти і науки в 2021 році. Відтак, система освіти повинна бути гнучкою, адаптивною та персоналізованою.

У літературі з освітніх технологій є багато звітів про цифрові інтервенції, які успішно реалізують свої цілі.

Створена в Україні єдина освітня екосистема стрімко розвивається. Головні аспекти її створення окреслив заступник міністра освіти і науки України з питань цифрового розвитку, цифрових трансформацій і цифровізації Артур Селецький, та зазначив, що стратегія цифрової трансформації освіти і науки націлена на те, щоб створити єдину освітню екосистему, яка допоможе здобувачам освіти та педагогічним працівникам розвиватись, опанувувати цифрові компетентності й мати постійний доступ до якісного цифрового контенту.

Проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року [8] описує єдину освітню екосистему і визначає стратегічні напрями цифрового розвитку та цифрової трансформації освіти і науки, а саме:

Напрямок 1. «Ефективне використання цифрових технологій в освітньому процесі» реалізується трьома стратегічними цілями такими як: цифрове освітнє середовище є доступним та сучасним; працівники сфери освіти володіють цифровими компетентностями; зміст освіти в галузі ІКТ відповідає сучасним вимогам.

Напрямок 2. «Оптимізація процесів управління, регулювання та моніторингу» реалізується шляхом досягнення таких стратегічних цілей: послуги та процеси у сфері освіти і науки є прозорими, зручними та ефективними; дані у сфері освіти і науки є доступними та достовірними.

На вимогу сьогодення з метою реалізації Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року, формування комплексного стратегічного бачення цифрових перетворень, здійснення системного аналізу щодо реалізації й досягнення операційних цілей та подолання цифрового розриву Білоцерківський фаховий коледж сервісу та дизайну (БФКСД) долучився до проекту Європейської комісії SELFIE.

SELFIE (Self-reflection on Effective Learning by Fostering the Use of Innovative Educational Technologies) [9] було розроблено Європейською Комісією разом з групою освітніх експертів та практиків з європейських країн. Понад 67000 шкільних керівників, викладачів та учнів по всій Європі протестували бета-версію інструменту наприкінці 2017 року.

SELFIE – онлайн-інструмент для самооцінки закладів освіти, спрямований на те, щоб допомогти оцінити ефективність впровадження інноваційних цифрових технологій в освітньому процесі, з'ясувати, на якому етапі цифрового розвитку знаходиться заклад освіти. Цей онлайн-інструмент не вимірює та не порівнює знання чи навички користувачів, не оцінює та не порівнює заклади освіти між собою. Він використовується лише для самоаналізу стану цифровізації та ефективності використання цифрових технологій у конкретному закладі освіти. Опитування є анонімним та добровільним.

В опитуванні, організованому в коледжі, взяли участь: 104 здобувачі професійної (професійно-технічної) освіти, 182 здобувачі фахової передвищої освіти, 17 педагогів за напрямом П(ПТ)О, 20 – ФПО, 8 керівників структурних підрозділів.

Напрямами дослідження та аналізу визначено: «А. Лідерство», «В. Співпраця та взаємодія у професійних мережах», «С. Інфраструктура та обладнання», «D. Постійний професійний розвиток», «Е. Педагогіка: підтримка та ресурси», «F. Педагогіка: впровадження в освітній процес», «G. Практика оцінювання», «H. Цифрова компетентність здобувачів освіти».

При аналізі питань щодо кожного напрямку була запропонована бальна шкала оцінки варіантів відповідей від 1 до 5, де: 1 – ні, категорично не погоджуємось; 2 – ні, не погоджуємось; 3 – так, в якійсь мірі погоджуємось; 4 – так, погоджуємось; 5 – так, абсолютно правильно.

Аналіз за напрямами дослідження свідчить про те, що середні показники коливаються у межах 3,9-4,5 б. Так, найвищі бали визначено за напрямами «Е. Педагогіка: підтримка та ресурси», H. «Цифрова компетентність здобувачів освіти», відповідно, найнижчі – «G. Практика оцінювання».

Питання в розділі «А. Лідерство» визначають роль лідерства в інтеграції цифрових технологій в освітній процес, зокрема, наявність цифрової стратегії, залучення до розроблення стратегії цифровізації

педагогічних працівників, сприяння впровадженню нових форм та методів навчання, залучення підприємств до створення стратегії цифровізації закладу освіти. Так, стратегія (дав.-гр. *στρατηγία*, *страта тегів* – мистецтво полководця) – це загальний, недеталізований план, що охоплює довготривалий проміжок часу, спосіб досягнення важливої мети. У контексті цифровізації цифрова стратегія – це план, який використовує цифрові ініціативи для досягнення цілей компанії [10].

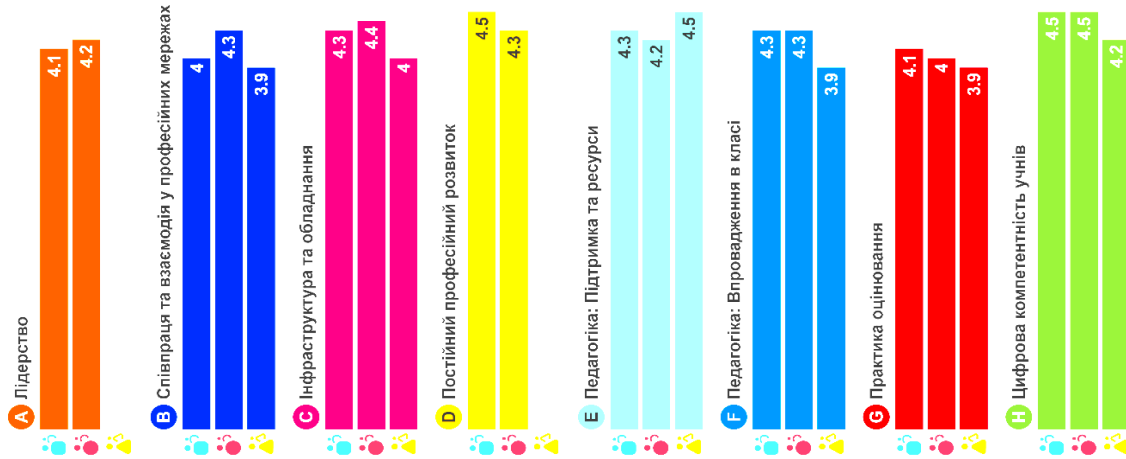


Рис. 1. Середні показники за напрямками оцінювання SELFIE

Політика керівництва спрямована на підтримку педагогічних працівників, які опробовують нові підходи викладання з використанням цифрових технологій, а саме: створення умов для активізації навчальної діяльності здобувачів освіти шляхом оновлення змістового складника освітніх компонент, форм візуалізації навчального контенту, міжособистісної (синхронної чи асинхронної) взаємодії та адаптування до індивідуальних особливостей здобувачів освіти; підсилення ролі зворотного зв'язку, зокрема, через підсумкове та формувальне оцінювання, тощо. Водночас, актуалізації потребують питання вибудови цифрової стратегії щодо оптимізації та автоматизації процесів управління та регулювання освітньої діяльності, забезпечення її якості, впровадження та використання цифрових технологій для ефективного формування сучасних цифрових навичок усіх учасників освітнього процесу у коледжі та більш активного залучення стейкхолдерів до вирішення означеного кола питань.

Напрямок «В. Співпраця та взаємодія у професійних мережах» стосується підтримки культури співпраці та спілкування, обміну досвідом та ефективного навчання з використанням цифрових технологій в коледжі та поза його межами.

Про постійний фокус уваги щодо ефективності використання цифрових технологій в освітньому процесі та обговорення переваг та недоліків викладання і навчання з використанням цифрових технологій зазначають з абсолютною впевненістю 55 % відсотків педагогічних працівників, 40 % – погоджуються. Розподіл відповідей серед здобувачів освіти представлено наступним чином (рис. 2): надали відповіді 178 здобувачів фахової передвищої та 103 здобувачі професійної (професійно-технічної) освіти, з них, «категорично ні» 1 % та 6 %; «ні» відповіли відповідно 2 % та 9 %, «так, в якійсь мірі погоджуюсь» – 21 % та 26 %, «так, погоджуюсь» – 40 % та 32 %, і «так, абсолютно правильно» – 32 % та 26 %.



Рис. 2. Розподіл відповідей серед здобувачів освіти щодо можливостей обговорення переваг та недоліків викладання і навчання з використанням цифрових технологій

Про наявність сучасної, надійної та безпечної інфраструктури та обладнання (обладнання, програмне забезпечення, підключення до Інтернету, цифрова системи освітнього менеджменту тощо) які уможливають забезпечення та сприяють інноваційним практикам викладання, навчання та оцінювання

свідчать середні показники напряму «С. Інфраструктура та обладнання», зокрема, інфраструктура (4,4 б.), цифрові пристрої для викладання (4,7 б.), доступ до інтернету (4,2 б.), технічна підтримка (4,5 б.), захист даних (4,3 б.), цифрові пристрої для навчання (4,3 б.), база даних можливих місць проходження навчальної практики (3,6 б.), також у коледжі є репозиторій з цифровими освітніми ресурсами. Більш низькі показники доступу до інтернету та скорочення можливих місць проходження навчальної практики значною мірою обумовлені збройною агресією російської федерації та оголошенням в Україні воєнного стану, пошкодженням об'єктів енергетичної інфраструктури, упровадженням режиму стабілізаційних відключень електрики, дотриманням безпекових заходів під час повітряних тривог.

Розділ «D. Постійний професійний розвиток» дозволяє дослідити ефективність організації професійного розвитку педагогічних працівників. У Законі України «Про професійний розвиток працівників» [11] зазначено, що метою державної політики у сфері професійного розвитку працівників є підвищення їх конкурентоспроможності відповідно до суспільних потреб шляхом сприяння роботодавцю в ефективному використанні праці та забезпеченні досягнення належного професійного рівня працівниками. Так, безперервний професійний розвиток педагогічних працівників сприяє появі та інтеграції нових моделей навчання з використанням цифрових технологій, які значно покращають якість навчальних досягнень здобувачів освіти. Голова експертно-консультативного комітету з цифрових технологій в освіті при МОН України Тетяна Нанаєва зауважує, що «одне з важливих завдань, які стоять перед освітою, – підготувати молодь до цифрових трансформацій, що відбуваються у всіх сферах економіки і суспільства. Щоб якісно сформувати цифрову компетентність у здобувачів освіти всіх рівнів, педагогічні й науково-педагогічні працівники самі мають володіти цією компетентністю на високому рівні».

Під цифровою компетентністю розуміємо динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій [12].

Своєрідним дороговказом для всіх освітян та науковців є концептуально-референтна «Рамка цифрової компетентності педагогічного й науково-педагогічного працівника», яку розроблено українськими експертами на виконання Розпорядження КМУ від 03.03.2021 № 67-р «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей громадян України та затвердження плану заходів з її виконання» [13], відповідно до положень Концепції розвитку педагогічної освіти, Закону України «Про освіту». За основу взято європейську концептуально-еталонну модель Рамки цифрових компетентностей для громадян ЄС «The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use» (DigComp 2.1), Рамку для освітян ЄС «The Digital Competence Framework for Educators» (DigCompEdu), а також адаптовану Рамку цифрової компетентності для громадян України (DigComp UA).

Характеризуючи вимір сфери цифрової компетентності у розрізі професійної залученості, виділяють такі компетентності: к1. Професійна комунікація у цифровому середовищі, мережевий етикет; к2. Професійна взаємодія та співпраця у цифровому середовищі; к3. Рефлексія та оцінювання рівня власної цифрової компетентності; к4. Професійний розвиток у цифровому середовищі; к5. Науково-дослідницька діяльність.

Узагальнення відповідей педагогічного колективу БФКСД визначає такі напрями професійного розвитку (рис. 3): по-перше, аналіз потреб педагогів у безперервному професійному розвитку; по-друге, реалізація можливостей та безпосередньої участі в тренінгах і курсах підвищення кваліфікації з методик використання цифрових технологій (ЦТ) в освіті; по-третє, обмін досвідом між педагогічними працівниками коледжу щодо застосування кращих практик упровадження цифрових технологій.

Водночас, 75 % педагогів коледжу зазначають, що, як правило, починають використовувати нові ЦТ разом із більшістю своїх колег, відсоток новаторів, які постійно випробовують різні нові ЦТ першими, дорівнює 6 %, 19 % одними з перших починають застосовувати нові ЦТ, але у випадках, коли бачать їх очевидні переваги. Серед перспективних напрямів професійного розвитку можна виокремити навчання з досвіду інших педагогів через професійні онлайн мережі або спільноти з провадження практик eTwinning, наставництво/коучинг у коледжі, навчальні візити (наприклад, до інших закладів, підприємств чи організацій), активізація участі у масових заходах (науково-практичних конференціях, семінарах, майстер-класах) з розвитку цифрової компетентності та ін.

Напрями «Е. Педагогіка: Підтримка та ресурси» та «F. Педагогіка: Впровадження в класі» орієнтовані на всебічний аналіз створення відповідних умов, підготовку до використання цифрових технологій та їх безпосереднє впровадження в освітній процес. Так, напрям «Е. Педагогіка: Підтримка та ресурси» розкривається через аналіз таких показників:

- пошук в інтернеті та подальше впровадження цифрових освітніх ресурсів (4,5 б.);
- використання відкритих цифрових освітніх ресурсів (4,5 б.);
- створення власних цифрових ресурсів для підвищення ефективності освітнього процесу (3,9 б.);

- застосування віртуальних навчальних середовищ, у тому числі, сучасних онлайн платформ, на яких здобувачі освіти також можуть розміщувати власні роботи у цифровому форматі (4,3 б.);
- професійне спілкування між учасниками освітнього процесу в коледжі (4,3 б.).

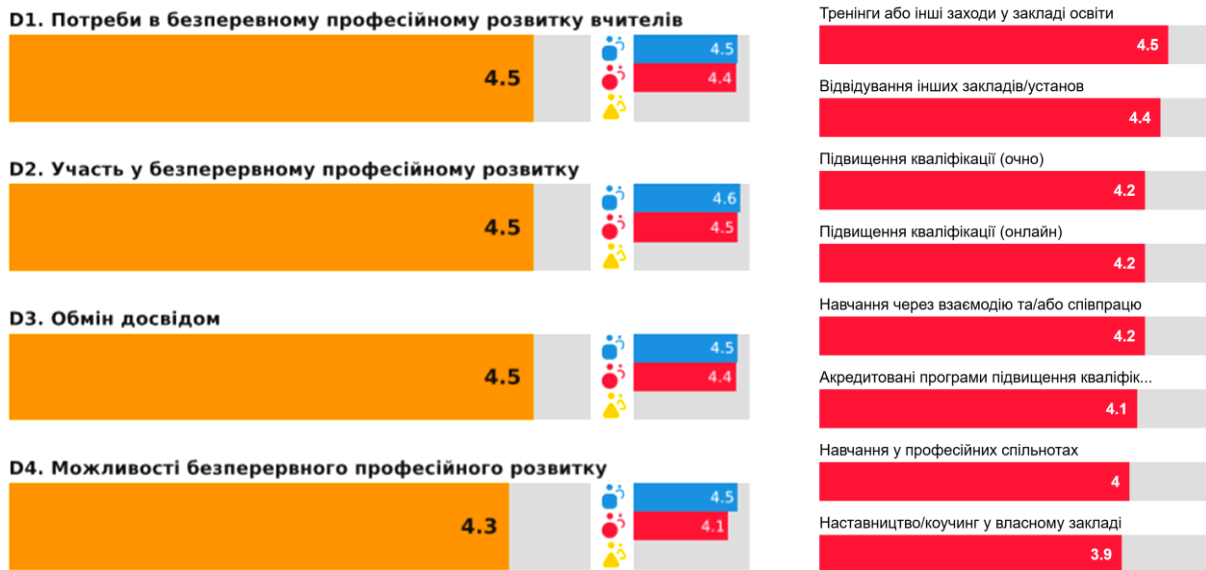


Рис. 3. Ефективність організації професійного розвитку педагогічних працівників

Відповідно, логічним продовженням вектору підтримки та ресурсів ЦТ в освітньому процесі є напрям «F. Педагогіка: Впровадження в класі», який стосується впровадження ЦТ для навчання шляхом інновацій у методиці викладання та застосування кращих педагогічних практик, зокрема адаптування власних форм та методів навчання до індивідуальних потреб здобувачів освіти та створенням завдань різного рівня складності; використання цифрових технологій для організації пізнавальної активності здобувачів освіти, яка сприяє розвитку їхньої творчості; активного залучення до групової/командної роботи для засвоєння знань та формування компетентностей; використання цифрових технологій у міжпредметних проєктах та профорієнтації. Одним з перспективних рішень є розширення спектру інструментів візуалізації освітнього контенту, використання технологій доповненої реальності. Наприклад, екосистема технологічних зв'язків AR_Book та AR_Teacher [14] надає можливість використовувати сучасні форми роботи на уроці/занятті. У додатку представлений технологічний інтерактивний функціонал AR/3D, представлено понад 200 авторських експериментів та 2000 тестів; надано можливість використовувати персональний конструктор заняття та отримувати звіт з глибокою аналітикою досягнень здобувачів освіти.

Напрямок «G: Практики оцінювання» характеризується впровадженням цифрових технологій до оцінювання, подальшою заміною традиційного оцінювання різноманітним сучасним інструментарієм. Характеристиками такого оцінювання є максимальна орієнтація на здобувачів освіти, персоналізація та достовірність, надання миттєвого зворотного зв'язку (у тому числі, уможливлення зворотнього зв'язку «здобувач освіти-здобувач освіти») та можливості саморефлексії.

Завершальний напрям оцінювання у проєкті SELFIE «Н. Цифрова компетентність здобувачів освіти» стосується аналізу та самоаналізу цифрових компетентностей здобувачів освіти (їх знань, умінь, навичок, ставлень та поглядів), які дозволяють їм упевнено, творчо та критично використовувати цифрові технології для навчання і власного розвитку. Цифрова компетентність посідає одне з ключових місць в системі ключових та професійних компетентностей і розглядається як базис професійного становлення у будь-якій галузі діяльності сучасного фахівця. На думку експертів EdTech Center (ETC) @ World Education, будь-яка освітня екосистема спрямована не те, щоб здобувач освіти досяг успіху, відтак, саме здобувачі освіти можуть бути агентами змін в екосистемі навчання. Отже, особливій уваги потребують результати самооцінювання рівня цифрової компетентності здобувачами освіти. Даним дослідженням було охоплено такі напрями щодо формування та розвитку ЦК:

- оволодіння навичками безпечного та відповідального поведіння в інтернеті;
- медіаграмотність та критичне мислення, дослідження достовірності інформації в інтернеті і надійності її джерел;
- поважне ставлення до напрацювань інших людей в інтернеті;
- створення цифрового контенту;
- навчання цифровій комунікації;

– формування цифрових компетентностей учнів на всіх навчальних предметах/дисциплінах тощо.

Найвищі середні показники серед здобувачів ФПО зафіксовано з питання дотримання принципів академічної доброчесності, зокрема у визнанні авторських прав інших користувачі інтернету (відповіді «так, погоджуємося» й «так, абсолютно погоджуємося» у 84 %); серед здобувачів П(ПТ)О – найвища середня оцінка за показником безпечна поведінка (відповіді «так, погоджуємося» й «так, абсолютно погоджуємося» у 73 %). Варто підкреслити, що 73 % (16 %) здобувачів ФПО та 57 % (22 %) здобувачів П(ПТ)О використовують більше (менше) однієї години щодня для навчання вдома, відповідно 33 % (16 %) та 30 % (16 %) використовують понад одну годину (до однієї години) щодня для додаткового навчання поза коледжем.

До проявів негативних факторів використання цифрових технологій удома (під час дистанційного навчання) учасники освітнього процесу відносять: обмежений доступ здобувачів освіти до цифрових пристроїв та надійного стійкого підключення до Інтернету, низька цифрова компетентність сімей; обмеження часу на розроблення матеріалів для дистанційного навчання педагогами та постійний зворотний зв'язок, труднощі із залученням здобувачів освіти та ін.

Доступ здобувачів освіти до цифрових пристроїв (комп'ютерів, ноутбуків, планшетів, мобільних телефонів) вдома представлено на рис. 4

До позитивних факторів використання цифрових технологій належать: досвід використання віртуальних навчальних середовищ; доступ до добре структурованих цифрових освітніх ресурсів; організоване, регулярне онлайн-спілкування зі здобувачами освіти та їхніми батьками тощо.



Здобувачі ФПО

Здобувачі П(ПТ)О

Рис. 4. Розподіл відповідей серед здобувачів освіти щодо доступу до цифрових пристроїв

Висновки. Результати саморефлексії БФКСД щодо вибудови та подальшого розвитку екосистеми цифрових рішень, оцінювання освітньої діяльності шляхом використання цифрових технологій демонструють середній та високий рівні показників (3,9–4,5 б.) за напрямками дослідження та аналізу, зокрема: «А. Лідерство», «В. Співпраця та взаємодія у професійних мережах», «С. Інфраструктура та обладнання», «D. Постійний професійний розвиток», «Е. Педагогіка: підтримка та ресурси», «F. Педагогіка: впровадження в освітній процес», «G. Практика оцінювання», «H. Цифрова компетентність здобувачів освіти». Водночас, потребує уваги та системного впровадження цифрова стратегія розвитку коледжу, визначення її візії, місії та завдань, розроблення системи індикаторів для моніторингу стану цифрової трансформації коледжу з акцентом на цифрову колаборацію освіти, науки та бізнесу для підвищення якості освітньої діяльності, цифрової активності всіх учасників освітнього процесу. Як важливий напрям діяльності також виокремимо персоналізацію навчання із забезпеченням постійного зворотного зв'язку та використанням дієвого інструментарію оцінювання. Одним з перспективних рішень є розширення спектру інструментів візуалізації освітнього контенту, використання технологій доповненої реальності. Підкреслимо, що важливим критерієм ефективності закладу освіти є успішне працевлаштування його випускників за здобутими спеціальностями, відтак практика цифрової трансформації процесів профорієнтації, кар'єрного консультування та подальшого працевлаштування має здійснюватися на регулярній основі.

Список використаної літератури

1. European Union: website. URL: https://ec.europa.eu/info/index_en/ (дата звернення: 22.11.2022).
2. Communication from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of the regions 2030 Digital Compass: the European way for the Digital Decade. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX:52021DC0118> (дата звернення: 20.11.2022).
3. Declaration on European Digital Rights and Principles. URL: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/declaration-european-digital-rights-and-principles> (дата звернення: 15.11.2022).

4. New Pact for Skills partnership to boost digital skills URL: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&furtherNews=yes&newsId=10333> (дата звернення: 10.11.2022).
5. Міністерство освіти і науки України: вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki>
6. Екосистема. Вікіпедія: вебсайт. URL: <http://surl.li/dvzzy> (дата звернення: 12.11.2022).
7. Ziye Wang, Qingying Zhang (2019) Higher-Education Ecosystem Construction and Innovative Talents Cultivating. Open Journal of Social Sciences Vol.07 No.03, Article ID:91072
8. Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (Проект). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya>
9. About SELFIE. European Union: website: URL: <https://schools-go-digital.jrc.ec.europa.eu/about> (дата звернення: 10.10.2022).
10. What is digital strategy? URL: <https://www.hyperisland.com/digital-strategy> (дата звернення: 10.11.2022).
11. Про професійний розвиток працівників Закон України від 12.01.2012 № 4312-VI
12. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації, Розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція, План, Заходи [On the approval of the Concept of the development of digital competences and the approval of the plan of measures for its implementation, Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine; Concept, Plan, Measures] від 03.03.2021 № 167-р
13. Рамка цифрової компетентності педагогічного й науково-педагогічного працівника URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/2629-frame_pedagogical%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/2629-frame_pedagogical%20(1).pdf)
14. AR Book: вебсайт. URL: <https://arbook.info/> (дата звернення: 18.11.2022).

BUILDING AND DEVELOPING THE ECOSYSTEM OF DIGITAL SOLUTIONS FOR INSTITUTION OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION

Denysova Anastasiia

Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Methodological Office
Bila Tserkva Applied College of Service and Design

Stepura Alla

Director
Bila Tserkva Applied College of Service and Design

Introduction. Digital transformation and the movement of Ukraine towards membership in the EU are rapidly changing the social and economic landscape of society, and the development of technologies puts new demands on the labor market and educational systems, orients teachers to the training of specialists of a new formation who confidently possess digital skills, meet the needs of the digital economy and modern lifestyle. One of the effective solutions can be the development of an ecosystem approach to education. We note that despite the significant spread of the ecosystem approach in various spheres of socio-economic life, there is still no universal view on the terminological apparatus, principles of application, structure, and methodological tools for assessing the state of ecosystems. The above actualizes the expediency of researching educational ecosystems, in particular the ecosystem of digital solutions of institutions of vocational pre-higher education.

Purpose. The article aims to highlight the potential of the production and development of the ecosystem of digital solutions for the institution of professional pre-higher education.

Methods. Analysis of regulatory sources and educational literature, analogy, induction, and deduction were used.

Results. The results of the college's self-reflection regarding the construction and further development of the ecosystem of digital solutions, and the evaluation of educational activities through the use of digital technologies prove the average and high level of indicators in the areas of research and analysis.

The manifestations of negative factors of using digital technologies at home (during distance learning) by the participants of the educational process include limited access of students to digital devices and reliable stable Internet connection, low digital competence of families; limited time for the development of materials for distance learning by teachers and constant feedback, difficulties in attracting students, etc.

The positive factors of using digital technologies include experience in using virtual learning environments; access to well-structured digital educational resources; organized, regular online communication with students and their parents, etc.

Conclusion. We consider that the college's digital development strategy needs attention and systematic implementation, defining the mission and tasks, and developing a system of indicators to monitor the state of the college's digital transformation. We will also highlight the personalization of training with the provision of constant feedback and the use of effective evaluation tools as an important area of activity. One of the promising solutions is expanding the range of educational content visualization tools and using augmented reality technologies. We emphasize that an important criterion for the effectiveness of an educational institution is the successful employment of its graduates in the acquired specialties, therefore, the practice of digital transformation of career guidance processes, career counseling, and further employment should be carried out on a regular basis.

Key words: *Ecosystem, Ecosystem Approach, Educational System, Labor Market, Digital Transformation, Digital Competence.*

References

1. European Union (n.d.). *ec.europa.eu*. URL: https://ec.europa.eu/info/index_en
2. Communication from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of the regions 2030 Digital Compass: the European way for the Digital Decade (2021). *eur-lex.europa.eu*. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX:52021DC0118>
3. Declaration on European Digital Rights and Principles (n.d.). *digital-strategy.ec.europa.eu*. URL: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/declaration-european-digital-rights-and-principles>
4. New Pact for Skills partnership to boost digital skills (n.d.). *ec.europa.eu*. URL: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&furtherNews=yes&newsId=10333>
5. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. (n.d.) *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki>
6. Ekosystema. Vikipediia. [Ecosystem. Wikipedia]. (n.d.). *surl.li/dvzzy*
7. Ziyе Wang, Qingying Zhang (2019) Higher-Education Ecosystem Construction and Innovative Talents Cultivating. *Open Journal of Social Sciences*, 7(3), 91072
8. Kontseptsii tsyvrovoi transformatsii osvity i nauky na period do 2026 roku (Proiekt). [Concepts of digital transformation of education and science for the period until 2026 (Project)].(n.d.). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya>
9. About SELFIE (n.d). European Union. *schools-go-digital.jrc.ec.europa.eu*. URL: <https://schools-go-digital.jrc.ec.europa.eu/about>
10. What is digital strategy? (n.d.). *www.hyperisland.com*. URL: <https://www.hyperisland.com/digital-strategy>.
11. *Zakon Ukrainy Pro profesiyni rozvytok pratsivnykiv vid 12.01.2012 № 4312-VI [Law of Ukraine on the professional development of employees from 12.01.2012 № 4312-VI.]*
12. *Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyvrovykh kompetentnosti ta zatverdzhennia planu zakhodiv z yii realizatsii, Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy; Kontseptsii, Plan, Zakhody vid 03.03.2021 № 167-r [On the approval of the Concept of the development of digital competences and the approval of the plan of measures for its implementation, Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine; Concept, Plan, Measures].*
13. *Ramka tsyvrovoi kompetentnosti pedahohichnoho y naukovo-pedahohichnoho pratsivnyka [Framework of digital competence of pedagogical and scientific-pedagogical worker].* (n.d.). URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/2629-frame_pedagogical%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/2629-frame_pedagogical%20(1).pdf)
14. AR Book. (n.d.). *arbook.info*.

Отримано редакцією 2.12.2022 р.

УДК 378.147

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-227-233

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОВІДНОСИН БАТЬКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Плугіна Альона Петрівна

доктор філософії, старший викладач кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: alenaplugina@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6463-4553

У статті обґрунтовано психолого-педагогічні особливості взаємостосунків батьків та молодших школярів. Доведено, що гармонійні взаємовідносини в родині дають змогу сформувати її емоційну складову, що в подальшому стає основою вміння дитини соціалізуватися в соціумі. У щасливій родині діти ростуть здоровими. У молодшому шкільному віці головним чинником формування особистості дитини залишаються батьки. Схарактеризовано фактор взаємодії батьків і дітей, якому відводиться особливе значення у формуванні особистості дитини, її емоційної та духовної сфер. Саме взаємини з батьками є фундаментом усіх інших соціальних зв'язків дитини. Визначено роль сім'ї у формуванні батьківсько-дитячих взаємин, наведено характеристику різних типів сім'ї в контексті формування означених взаємин. Гармонійне функціонування сім'ї є неодмінною умовою психічного здоров'я кожного її члена. У процесі розвитку та становлення особистості молодшого школяра надзвичайно важливе значення має психологічний клімат у родині, характер батьківсько-дитячих взаємин.

Ключові слова: батьки, молодші школярі, взаємовідносини, сім'я, батьківське ставлення, сімейні стосунки.

Постановка проблеми. Сімейні взаємовідносини – це система взаємних вимог і очікувань. У кожній родині об'єктивно складається певна система виховання. У ході спілкування виникають, виявляються і формуються міжособистісні відносини. Комунікація є одним із головних способів взаємостосунків між батьками і дитиною молодшого шкільного віку, адже чим частіше вони спілкуються, тим ближчі стають один одному і зміцнюються взаємовідносини. Формування особистості молодшого школяра значною мірою відбувається під впливом сім'ї, дитина постійно потребує уваги з боку батьків,

підтримки, заспокоєння. Перший крок до школи – це завжди важлива подія для дитини, яка ще нещодавно гралася іграшками в дитячому садочку, а тепер має новий статус – школяр. Для молодших школярів особливо важливими у цей період є допомога батьків, підтримка, опіка та піклування.

Взаємовідносини батьків та молодших школярів – одна з найактуальніших проблем, що досліджується сучасними психолого-педагогічними науками, адже саме під час взаємодії з дорослими дитина пізнає навколишній світ, набуває цінностей, норм та правил, прийнятих у суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із перших дослідників, який приділяв значну увагу взаємовідносинам батьків та дітей, є австрійський психолог А. Адлер. Учений виокремив основні поняття у батьківсько-дитячих відносинах: «рівність», «співпраця» та наголошував на необхідності навчити батьків поважати унікальність та індивідуальність своєї дитини від народження. Проблеми формування всебічно розвиненої особистості та впливу на її розвиток батьківського виховання розглядали у своїх концепціях А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс й ін. Специфічність дитячих та батьківських взаємовідносин досліджуються у руслі психоаналітичного, біхевіористського та гуманістичного напрямів (З. Фрейд, Е. Еріксон, Е. Фромм, Д. Віннікот, Е. Берн, Дж. Уотсон, Б. Скіннер, Р. Сірс, А. Бандура, Т. Гордон, К. Роджерс, Дж. Байярд).

Уплив батьківського ставлення на формування особистості молодшого школяра висвітлено в працях Ю. Аркіна, О. Вишневського, О. Духновича, Н. Лубенець, А. Макаренка, Я. Мамонтова, С. Русової, К. Ушинського, Я. Чепіги. Експериментальний аналіз специфіки батьківських та дитячих взаємовідносин наведено у дослідженнях А. Варги, Ю. Гіппенрейтер, В. Гарбузова, О. Захарова, Е. Ейдемільера й ін.

У психолого-педагогічній науці накопичений значний теоретичний матеріал щодо проблеми батьківсько-дитячих взаємин. Їх вплив на формування дитячої особистості розглядався в працях Ю. Аркіна, О. Вишневського, О. Духновича, Н. Лубенець, А. Макаренка, Я. Мамонтова, С. Русової, К. Ушинського, Я. Чепіги.

Як засвідчує аналіз наукових джерел (Г. Авдіянц, М. Аккерман, Т. Глухова, С. Голод, Б. Ковбас, В. Костів, Н. Уманець, О. Харчев та ін.), сім'я є головною ланкою у вихованні дитини і має забезпечувати їй достатні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального й духовного розвитку. Водночас сучасна сім'я і сама потребує педагогічної й культурологічної допомоги, адже через певні об'єктивні та суб'єктивні чинники не спроможна взяти на себе всю відповідальність за виховання та розвиток особистості дитини.

Формулювання мети статті. Метою пропонованої статті є обґрунтування психолого-педагогічних особливостей взаємостосунків молодших школярів із батьками та їх впливу на формування особистості дитини. Характеристика стилів батьківського виховання.

Виклад основного матеріалу. Розмаїття соціальних проблем нині значною мірою торкнулися сім'ї, нерідко дестабілізуючи її життєві функції і знижуючи її виховний потенціал. Сім'я – соціальний інститут, основною функцією якого є виховання, освіта і соціальний захист людини. Від того, який устрій життя в сім'ї, залежить спрямованість і характер сімейного виховання. Виховний ресурс батьків прямо залежний від рівня сформованості їхньої педагогічної культури як складника сімейного устрою. Нерозуміння батьками процесу розвитку дитини, невміння розпізнавати його характер, неадекватне реагування на її поведінку призводять до серйозних помилок і невдач в сімейному вихованні й розвитку особистості. Психолого-педагогічна культура батьків є основою збагачення виховного потенціалу сім'ї, найважливішим ресурсом розвитку особистості дитини. Питання сімейного виховання, педагогічної освіти досить яскраво висвітлюється у філософських, соціологічних і психолого-педагогічних працях. Водночас аналіз у цьому контексті сімейної проблематики показує, що досі немає єдиної точки зору на зміст і шляхи формування психолого-педагогічної культури батьків, критеріїв і параметрів оцінювання їх рівнів. Наукові дослідження з формування психолого-педагогічної культури нечисленні, фрагментарні, не відбивають проблеми батьків молодших школярів, не демонструють системного підходу до вирішення цієї проблеми в сучасних умовах [1].

Учений З. Фрейд зазначає, що в ранні роки особливо важливе для дитини спілкування з батьками, саме їх вплив на вирішення вікових суперечностей, певні конфлікти та невдачі проявляються згодом проблемами в дорослому житті. Спочатку на дитину найістотніший вплив має сім'я, а згодом ширше впливає соціальне оточення (члени соціальних інститутів, в яких перебуватиме дитина в подальшому). Особлива роль у вихованні дітей відводиться батьківській любові.

Як зазначають учені, основні теорії взаємин батьків та дітей стосуються досвіду взаємовідносин, отриманих у ранньому дитинстві, що здебільшого залежать від характеру прихильності до близької людини. Основні труднощі дослідники вбачають у становленні особистості дитини не в дітях, а в батьках. Деякі батьки своєю авторитарністю чи гіперопікою насильно утримують молоде покоління в тенетах власності [2].

Педагог-психоаналітик Д. Віннікот особливу увагу приділяє профілактичній роботі з батьками, виробленню в них правильних базових установок. Основні ідеї організації навчання та виховання полягають у тому, що батьки є елементом навчально-виховного середовища, з одного боку, а з іншого – вони є агентами соціалізації та «конструкторами» поведінки дитини.

Учений К. Роджерс наголошував, що найважливішим складником сімейного виховання є прояв щирих, справжніх почуттів (як позитивних, так і негативних) усіма членами сім'ї, безумовне прийняття своїх почуттів і почуттів близьких, відданість своєму внутрішньому «Я». Для налагодження взаємостосунків батькам із дітьми, зауважував вчений, необхідно чути, що саме дитина хоче сказати батькам, висловлювати власні почуття та переживання доступно для дитини мовою, правильно вирішувати суперечності.

Варто наголосити на значенні впливу батьків на становлення, навчання та виховання молодших школярів. Є три основні аспекти такого впливу: стиль сімейного виховання, що формує гармонійну особистість; поведінка батьків, яку учні наслідують; цілеспрямоване навчання дітей конструктивно долати важкі ситуації [6].

Батьки володіють різними стилями виховання, а саме, висловлюють власну прихильність або враховуючи потреби дитини, висувають вимоги, контролюючи їх виконання. У психолого-педагогічній літературі існує багато класифікацій стилів сімейного виховання, зупинимося на одній із них, запропонованою ученою Д. Баумрінд. Вона виділяє такі основні стилі батьківського виховання: *авторитетний* (демократичний, гармонійний стиль, співпраця, навчання на власному прикладі), *авторитарний* (автократичний, диктат, домінування, дисциплінарне виховання), *ліберальний* (дозвільне або поблажливе виховання) та *нехтуюче виховання* (індиферентний, байдужий, невтручання). Багато вчених щодо зазначеної вище проблематики встановлюють залежність між батьківським стилем та поведінкою дитини, особливо це стосується статевих відмінностей. Наприклад, авторитетний стиль характерний для матерів, авторитарний чи поступальний стиль характерний більше для батьків. Авторитарний стиль властивий більше батькам хлопчика, а авторитетний – дівчинки [5].

Аналізуючи педагогічну літературу, варто відзначити, що у проблематиці сімейного виховання немає конкретних рамок, батьки не завжди застосовують у спілкуванні з дітьми один і той самий стиль виховання. Звертаючись до практики, можна побачити, що, зазвичай, батьки, як правило, сприймаються хлопчиками і насправді бувають жорсткішими і авторитарними, ніж матері, отже, сімейний стиль, певною мірою, компромісний. Батько і мати можуть взаємно доповнювати, а можуть підривати авторитет один одного. Стилів виховання застосовуються батьками неусвідомлено, іноді їх і взагалі може не бути. Відсутність виховання – також стиль.

Відповідно до *авторитетного стилю* батьки сприяють розвитку молодшого школяра, прагнуть до емоційної близькості з дитиною, а не лише її дисциплінувати. Висока вимогливість за цим стилем поєднується із прийняттям індивідуальності учня та демократичністю. Дослідниця Т. Кравченко описує основні напрями виховання:

- інформаційний – активне сприйняття дитиною інформації, оволодіння уявленнями, переконаннями, нормами, необхідними для життя в соціумі;
- емоційний – під час взаємин дитини із батьками закладаються значення понять любов, чуйність, добро тощо, та їх антиподи – грубість, ненависть, зло, формується ціннісне ставлення до життя, забезпечується отримання першого емоційного досвіду;
- діяльний – характеризується життєва позиція батьків, їх дії, вчинки, взаємовідносини із дитиною, формуються життєві цілі, прагнення, інтереси, цінності.

Як відзначають вчені Д. Кендел і Г. Лессер, діти із сімей, де переважав демократичний стиль виховання, характеризуються високою успішністю, у них розвинена доброта, працьовитість, уміння постояти за себе, самостійність, безкорисливість, відповідальність та самокритичність.

Теплі відносини і високий контроль – це і є оптимальні умови виховання, на думку психологів. Батьки, які дотримуються демократичного стилю, розмовляють із дітьми, заохочують ініціативу, прислухаються до їхньої думки. Вони координують дії дитини та встановлюють правила з урахуванням її потреб та інтересів. Визнають право на свободу дитини, але вимагають дотримання дисципліни, що формує у останніх правильну соціальну поведінку. Батьки завжди готові допомогти, культивуючи самостійність і відповідальність, співпрацюють із дітьми, діють на рівних, але авторитет залишається за дорослим.

Відповідно до *авторитарного стилю* домінують звинувачення, зауваження та покарання. Авторитарність характеризується високим рівнем контролю та відчуженістю взаємин з дітьми. Батьки, які обрали авторитарний стиль, демонструють високий рівень контролю та холодні стосунки. Вони мають чіткі уявлення про те, якою має бути їхня дитина, і досягають мети будь-якими способами. Категоричні у своїх вимогах, непоступливі, будь-яка ініціатива, самостійність дитини всіяко пригнічуються. Батьки диктують правила поведінки, самі визначають гардероб, коло спілкування, режим дня. Активно

використовуються методи покарання, командний тон. Прагнуть дати своїй дитині все найкраще: одяг, їжу, освіту. Все, крім любові, розуміння та ласки.

Відповідно до *нехтуючого виховання* неусвідомлено демонструється холодне ставлення до дитини, байдужість до її потреб та переживань. Для дітей не встановлюються обмеження, батьків цікавлять власні проблеми. Вони переконані, якщо дитина одягнена, взута і нагодована, то їхній батьківський обов'язок виконаний. Головний метод виховання – батіг і пряник. Батьки часто демонструють подвійне ставлення до оточуючих. На людях батьки виявляють до своєї дитини безмежну любов і довіру, підкреслюючи її гідність та виправдовуючи витівки.

Відповідно до *ліберального стилю* батьки навмисно ставлять себе на один щабель із дитиною, надаючи їй повну свободу. Правила поведінки, заборони, реальна допомога, яка так потрібна у великому світі, відсутні. Батьки помилково вважають, що таке виховання формує самостійність, відповідальність, сприяє нагромадженню досвіду. Вони не ставлять цілей виховання та розвитку, пускаючи все на самоплив, рівень контролю низький, але відносини теплі. Батьки повністю довіряють дитині, легко спілкуються з нею і прощають витівки. Вибір ліберального стилю може бути зумовлений слабкістю темпераменту батьків, їх природною нездатністю вимагати, керувати, організовувати. Вони або не вміють, або не хочуть виховувати дитину і до того ж знімають із себе відповідальність за результат [6].

Постійне чергування стилів, непослідовні дії батьків свідчать про хаотичне виховання. І навпаки, батьки можуть перестаратися із турботою, і тоді співпраця переростає в гіперопіку.

Обґрунтувавши основні стилі батьківського виховання та їх можливий вплив на розвиток особистості дитини, вважаємо за потрібне розглянути зв'язок зазначених вище стилів із успішністю в навчанні дітей молодшого шкільного віку. Варто відзначити, що вітчизняні й зарубіжні психологи та педагоги визнають провідну роль дорослого в психічному розвитку дитини.

Насамперед варто відзначити, що вітчизняні та зарубіжні психологи та педагоги чільну роль відводять дорослим щодо психічного розвитку молодших школярів. Відзначають, що поведінкові характеристики та установки учень набуває в процесі засвоєння та наслідування поведінки значущих дорослих зі свого соціального оточення. Особливе місце у формуванні особистості молодшого школяра належить поведінці батьків та їхнього ставлення до дитини. Батьки «програмують» її на подальший успіх чи поразки, що яскраво виявляється в школі, де дитина повною мірою проявляє свої можливості, а її вміння та навички починають оцінювати.

Учитель не може впливати на дитину та її успішність у навчанні так, як це можуть зробити батьки, адже батьки мають більше можливостей для розвитку індивідуальності молодшого школяра, його інтересів, здібностей, потреб, почуттів, рис характеру. Крім того, кожен із батьків – індивідуальна особистість, безсумнівно, накладає відбиток на духовний та моральний образи, погляди, інтереси та потреби молодого покоління. Важливо відзначити, що педагогічна позиція батьків у сім'ї, на відміну від учителів у школі, є прихованою. У сім'ї дитина не відчуває себе об'єктом педагогічного впливу, вона є рівноправним членом, внаслідок чого сприймає виховання не як педагогічний процес, а як цілком природну складову життя. Незважаючи на те, що батьки щодня виконують виховні функції, діти не помічають цього й не відчувають, оскільки батьки для них найближчі та найдорожчі люди. Непомітність, прихованість педагогічної позиції матері та батька забезпечує високу ефективність виховного процесу, що здійснюється у родині.

Варто відзначити, сім'я може надавати не тільки позитивний, а й негативний вплив на формування особистості молодшого школяра. Сутність та результат виховного впливу залежать від типу сім'ї, стилів батьківського виховання, наявності чи відсутності умов, необхідних для гармонійного виховання [4].

Однією із найважливіших і значущих причин невстигання учнів під час навчання у школі, включаючи зниження навчальної мотивації, є неблагополуччя у сім'ї. Низька успішність навчання учнів у школі тісно пов'язана з недостатньою сформованістю мотивації молодших школярів, що пов'язано з особливостями шкільного навчання та сімейного виховання в період навчання в початкових класах.

Учені довели взаємозв'язок стилів сімейного виховання та успішності навчання молодших школярів. Відзначено, що авторитарний стиль сімейного виховання пов'язаний переважно із мотивом уникнення невдач, ліберальний, авторитетний стилі позитивно впливають на навчальну мотивацію молодших школярів та їх успіхи у навчанні загалом. Дитина – віддзеркалення батьківського виховання [5].

Конфлікти дітей молодшого шкільного віку з батьками є досить поширеним соціально-психологічним явищем. Вони негативно впливають на психічний розвиток, ускладнюють процес виховання в сім'ї, можуть призвести до порушень у взаєминах із оточенням, затримати процес соціалізації особистості.

Конфлікт трактується як зіткнення різноспрямованих цілей, інтересів, позицій, думок та поглядів окремих індивідів чи груп. Зазвичай, конфлікт виникає, коли одна зі сторін починає діяти, ігноруючи інтереси іншої.

Зростання конфліктності в молодшому шкільному віці обумовлено тим, що вступ до школи, перехід від сімейного виховання до системи шкільної освіти є важливим і складним процесом, який суттєво змінює соціальну ситуацію розвитку дитини, додає нових суперечностей у її спілкуванні з оточуючими. Зміна життєво важливих потреб та інтересів дитини, розширення кола її діяльності часто викликають конфлікти з батьками. Адаптація до нових умов, оволодіння новими формами соціальної поведінки значною мірою можуть стимулюватися або гальмуватися стосунками між дитиною і дорослими в сім'ї. Для дітей молодшого шкільного віку властива потреба в захисті з боку дорослих і насамперед батьків [3].

Характерні для кожної людини способи поведінки в конфліктних ситуаціях починають формуватися на ранніх етапах становлення особистості в процесі активного засвоєння дитиною оточуючої дійсності, її включення в широку систему соціальних взаємовідносин, усвідомлення себе та свого місця в них [7].

В умовах конфліктів у сім'ї дитина набуває негативного досвіду спілкування, відчуває неприязнь у ставленні батьків, не отримує позитивного досвіду взаємостосунків. Стан сучасної сім'ї характеризується низкою негативних тенденцій, що заважають родині повністю реалізувати свій виховний потенціал: збільшення кількості сімей із низькими доходами; перенесення батьківських функцій на школу; дефіцит широти, уважного ставлення один до одного; віддаленість взаємостосунків батьків з дитиною, внаслідок зайнятості батьків; домінування у багатьох сучасних сім'ях матеріальних цінностей над духовними; збільшення кількості асоціальних сімей.

До психологічних факторів, що сприяють конфліктам у взаєминах молодших школярів і батьків, належать тип сімейних виховання, його деструктивність, а саме розходження позицій батьків із питань виховання, суперечливість, опіка та заборони в багатьох сферах життя дитини, завищені вимоги до дітей, часте застосування погроз.

Вікові кризи розглядають як фактор посилення конфліктності тому, що у критичні періоди діти стають більш неслухняними, примхливими, дратівливими і вони частіше вступають у конфлікти із дорослими, особливо з батьками. Особистісні властивості батьків (домінантність у відносинах) також зумовлюють конфлікти з дітьми [8].

З особистісних особливостей дітей, що сприяють виникненню конфліктної поведінки, виділяють: низьку успішність, порушення правил поведінки, неслухняність, упертість, егоїзм, лінощі тощо. Конфлікти з батьками обмежують можливості розвитку дитини та формування її як особистості.

Висновки. Таким чином, узагальнюючи вищесказане, проблема психолого-педагогічних особливостей взаємостосунків молодших школярів із батьками є надзвичайно важливою. Адже сімейне виховання має значний вплив як на розвиток особистості молодшого школяра, формування самооцінки, так і на його успішність у навчанні.

Формування і становлення особистості молодшого школяра відбувається в сімейній атмосфері й значною мірою залежить від обраного батьками стилю виховання. Надмірна строгість, невпевненість батьків у вихованні, надмірність покарань пов'язані із мотивами уникнення невдачі, тоді як емоційне прийняття, інтерес, високий рівень кооперації, навпаки, пов'язані з мотивами досягнення успіху.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні психолого-педагогічних особливостей переживання молодшими школярами розлучення батьків.

Список використаної літератури

1. Дмитрук Т. В. Формування психолого-педагогічної культури батьків (сучасні форми взаємодії з батьками). Інформаційно-методичний центр Хмельницький колегіум імені Володимира Козубняка. Хмельницький: 2013. 55 с.
2. Свідерська Г. М. Психологічні особливості переживання молодшими школярами розлучення батьків. *Science Review: Open Access Peer-reviewed*. 2017. 7 (7). Vo 1.3.
3. Коновальчук І. М. Особливості конфліктної взаємодії батьків з молодшими школярами: експериментальне дослідження. *Актуальні проблеми психології*. Том 3: *Консультативна психологія і психотерапія*: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, З. Г. Кісарчук. Ніжин: Міланік, 2010. Вип. 5. С. 192–205.
4. Стаднік Н. В. Інформаційно-просвітницька робота з батьками молодших школярів у взаємодії школи і сім'ї. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Вип 17 (2). С. 313–321.
5. Романовська Д. Д., Совкова С. І. Психологічний супровід організації роботи з батьками в освітніх навчальних закладах: методичний посібник. Чернівці, 2003.
6. Алексєнко Т. Ф. Сучасне сімейне виховання: концептуалізація ідей теорії та практики: монографія. Умань: Жовтий О. О., 2016. 436 с.
7. Алексєнко Т. Ф. Педагогічні проблеми молодшої сім'ї: навчальний посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 116 с.
8. Розлуцька Г., Драч А. Педагогічна взаємодія з батьками учнів у реалізації педагогіки партнерства у концепції «Нова українська школа». *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. Випуск 10. Ужгород, 2019.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTS AND PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Pluhina Alyona

Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. Family is the most important part of bringing up a healthy, full-fledged child as an individual. Harmonious relationships in the family make it possible to form their emotional intelligence, which later becomes the basis of the children's ability to socialize in society. Children grow up healthy in a happy family. At primary school age, parents remain the main factor in the child's personality formation. Proper parenting determines interpersonal relationships, position in society, emotional state, moral development, etc. One of the main prerequisites for the healthy development of primary schoolchildren and his/her development as an individual is growth in emotionally stable relationships in the family. Personality develops harmoniously only when he/she grows not in isolation but in combination with the social environment, interpersonal communication, and parental care.

Purpose. The article aims to justify the psychological and pedagogical features of the relationships between primary schoolchildren and their parents, and their influence on the development of the child's personality.

Methods. A diagnostic approach to studying the peculiarities of the relationship between primary schoolchildren and their parents was used during the research.

Results. The beginning of a child's studies at school presupposes a restructuring of his/her relations with the parents. These relationships are changing due to the emergence of new rights and responsibilities for both children and adults. Parents have to meet the new needs of schoolchildren related to learning and stimulate and monitor their success during such periods. The appearance of the teacher as a new authority for the child becomes a psychological test of the parents' educational strategy, at the same time they have a new important function – providing emotional support for the child in learning, softening adaptive processes. Under such conditions, control of the child's well-being at school is not the focus of the parent's relationship with the primary school pupil.

Special importance in the development of a child's personality, his/her emotional and spiritual sphere is traditionally attributed to the factor of interaction between parents and children. Child-parent relationships are a cultural and historical phenomenon that is influenced by social norms and values. It is the relationship with the parents that is the foundation of all other social-child connections. In addition, they (child-parent relationships) play a decisive role in the development of the child's self-understanding: he/she acquires the experience of relating not only to others but also to himself/herself through such relationships. During the long-term development of psychological and pedagogical science and practice, the problem of child-parent relationships remains relevant.

Originality of the article is in substantiating the relationship between primary schoolchildren and parents as a determinant factor in the development of the personality, styles of child-parent relationships, and the role of education in the relationship between parents and primary schoolchildren, conflicts between pupils and parents.

Conclusion. The main reasons for the parents' misunderstanding of primary schoolchildren are the failure to take into account their age needs, emotional and physical capabilities, and the inconsistency of the demands and expectations of adults. What parents expect from their children may not always come true and a conflict occurs.

Primary school children are not yet formed as individuals, they depend on their parents, and they are characterized by unformed motivation to study. Parents cannot always help the child in solving problems related to adaptation to school, communicating with the teacher, and establishing interpersonal relationships with classmates and peers, but they can provide this support at home, helping and supporting. Therefore, to develop a harmonious relationship, parents should get along with their child and be an example for him/her.

Keywords: Parents, Primary Schoolchildren, Relationships, Family, Parental Attitude, Family Relationships.

References

1. Dmytruk, T. V. (2013). Formuvannia psykholoho-pedahohichnoi kultury batkiv (suchasni formy vzaiemodii z batkamy) [Formation of psychological and pedagogical culture of parents (modern forms of interaction with parents)]. Khmelnytskyi: Informatsiino-metodychnyi tsentr Khmelnytskyi kolehium imeni Volodymyra Kozubniaka. [in Ukrainian].
2. Sviderska, H. M. (2017). Psykholohichni osoblyvosti perezhyvannia molodshymy shkoliaramy rozluchennia batkiv [Psychological features of junior schoolchildren's experience of parental divorce]. *Science Review: Open Access Peer-reviewed*, 7(7), 1.3. [in Ukrainian].
3. Konovalchuk, I. M. (2010). Osoblyvosti konfliktnoi vzaiemodii batkiv z molodshymy shkoliaramy: eksperymentalne doslidzhennia [Features of conflict interaction of parents with younger students: experimental study]. In Maximenko S. D., & Kisarchuk Z. H. (Eds.) *Aktualni problemy psykholohii – Actual problems of psychology*, 3(5), 192–205. [in Ukrainian].
4. Stadnik, N. V. (2013). Informatsiino-prosvitnytska robota z batkamy molodshykh shkoliariv u vzaiemodii shkoly i simi [Information and educational work with parents of primary schoolchildren in the interaction of school and family]. *Teoretyko metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodological problems of education of children and students*, 17(2), 313–321. [in Ukrainian].

5. Romanovska, D. D., & Sovkova, S. I. (2003). *Psykhologichnyi suprovid orhanizatsii roboty z batkamy v osvitnikh navchalnykh zakladakh* [Psychological support of the organization of work with parents in educational institutions]. Chernivtsi, Ukraine. [in Ukrainian]
6. Aliexsieienko, T. F. (2016). *Suchasne simeine vykhovannia: kontseptualizatsiia idei teorii ta praktyky* [Modern family education: conceptualization of ideas of theory and practice]. Uman: Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].
7. Aliexsieienko, T. F. (1997). *Pedahohichni problemy molodoi simi* [Pedagogical problems of a young family]. Kyiv: IZMN. [in Ukrainian].
8. Rozlutska, H., & Drach, A. (2019). Pedahohichna vzaiemodiia z batkamy uchniv u realizatsii pedahohiky partnerstva u kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Pedagogical interaction with parents of students in the implementation of partnership pedagogy in the concept of «New Ukrainian School»]. *Pedahohichni innovatsii u fakhovii osviti – Pedagogical innovations in professional education*, 10. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 26.11.2022 р.

УДК 372.31

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-233-238

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гречаник Світлана Володимирівна

аспірантка

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: lana.hrechanyk@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-2547-577X

Гречаник Наталія Ігорівна

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки

Національний університет біоресурсів і природокористування України

e-mail: nataliagrechanik@gmail.com,

ORCID ID: 0000-0003-3300-3198

У статті обґрунтовано ключові аспекти сутнісної характеристики мотиваційно-ціннісного компонента емоційно-етичної компетентності молодших школярів. Визначено критерії та показники сформованості означеного складника досліджуваної якості в здобувачів початкової освіти. У цьому контексті проаналізовано актуальні дефініції понять: «мотив», «мотивація», «цінності» та їх значущість у процесі формування емоційно-етичної компетентності підростаючої особистості. Запропоновано діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного структурного елемента емоційно-етичної компетентності учнів початкових класів. Виокремлено напрям подальших наукових розвідок.

Ключові слова: молодші школярі, емоційно-етична компетентність, мотиви, цінності, структура, мотиваційно-ціннісний компонент.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми зумовлена низкою кардинальних змін у вітчизняній системі освіти, зокрема реформуванням, модернізацією системи освіти. Наразі гострою та дискусійною постає проблема розвитку емоційно-етичної компетентності здобувачів освіти. У чинній вітчизняній законодавчій базі, яка охоплює Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), закони України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Державний стандарт початкової освіти (2018) та інші нормативно-правові акти, значна увага приділяється врегулюванню питань щодо цілеспрямованого формування в молодших школярів здатності висловлювати власну думку, творчо самореалізовуватись, виявляти ініціативу, логічно обґрунтовувати свою позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики та приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими на засадах етики та моралі, що зумовлено реалізацією комплексу завдань Концепції «Нова українська школа» в освітньому просторі початкової школи.

Метою змін, що покладені в основу освітньої реформи Нової української школи, є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [6, с. 5].

Варто відзначити, що ключові змістові позиції цього документа базуються на низці пріоритетних: презумпція талановитості учнівства; цінність дитинства; радість пізнання; розвиток особистості; формування здорового способу життя, безпечного освітнього середовища; виховання морально-етичних цінностей [6].

Своєю чергою, процес формування емоційно-етичної компетентності молодшого школяра характеризується здатністю особистості розпізнавати власні емоції, оцінювати їх, визначати причинно-наслідкові зв'язки їх вияву, розуміти й пояснювати взаємозумовленість ролі й місця своїх емоцій у

життєдіяльності загалом і процесі навчання зокрема, позитивно сприймати, контролювати й регулювати власні емоції та емоційні стани інших людей. Осередком досліджуваного явища є комплекс знань про моральні цінності, норми й етичну культуру особистості, що мають бути глибоко усвідомленими, характерними ознаками яких є: наявність у свідомості стійкого еталону етичного способу життя, сприйняття його як єдино можливого, такого, що відображає сутність його «Я»; наявність розвинутої ієрархії моральних цінностей; наявність у свідомості особистості знань про етичні норми для аналізу реальних ситуацій етичного змісту; здатність до формулювання суджень, пов'язаних із застосуванням етичних норм у діяльності і спілкуванні; наявність розвинутих моральних почуттів (поваги, співчуття, емпатії); наявність розвинутої емоційно-етичної самоідентифікації й мотивації діяльності та спілкування; наявність рефлексійних здатностей.

Означені характеристики особистості імплеметовано в систему завдань щодо концентричного формування наскрізних здатностей (конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми) [3] здобувачів загальної середньої освіти за всіма рівнями освіти (початкова освіта, базова середня освіта та профільна середня освіта) в умовах сучасного ЗЗСО, проте саме в початковій школі закладається основа для формування особистості, яка володіє емоційно-етичною компетентністю, оскільки, молодший шкільний вік є адаптивно-підготовчим і найбільш сенситивним періодом для ефективного утворення цілої низки особистісних характеристик, властивостей, що є необхідними для формування у школяра основ досліджуваного феномену. Однак успішність формування цієї якості безпосередньо залежить від мотивів та цінності емоцій у когнітивній і особистісній сферах, прийняття своїх емоційних переживань і почуттів, гуманістичної установки на спілкування, взаємодію, мотивацію до вдосконалення власної емоційно-етичної компетентності, потреби стати компетентним індивідом.

Окреслюючи цю проблему у світлі вищевикладеного, вважаємо, що формування мотивів та ціннісного сприйняття та ставлення до емоцій загалом, що інтегруються в мотиваційно-ціннісному компоненті емоційно-етичної компетентності молодших школярів, набуває особливого значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування духовно-моральних цінностей здобувачів освіти знайшла висвітлення в працях І. Беха, В. Білоусової, Л. Божович, К. Гавриловець, І. Зязюна, В. Киричок, О. Киричука, Г. Костюк, О. Скрипченка та ін. Проблема формування моральної відповідальності репрезентована в наукових дослідженнях Р. Лазарус, М. Савчина, М. Ярошевського та ін. Наукове розроблення складників морального-етичного виховання молодших школярів представлено в наукових розвідках В. Духновича, А. Макаренка, І. Огієнка, С. Русової, І. Стешенка та ін. Деякі аспекти розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку досліджували Л. Груша, С. Курносова, Ю. Савченко, Л. Стрелкова, М. Шпак, В. Юркевич та ін.

Мета статті – теоретично обґрунтувати мотиваційно-ціннісний компонент емоційно-етичної компетентності молодших школярів, визначити показники та критерії його сформованості.

Виклад основного матеріалу. У площині досліджуваної проблеми варто зазначити, що основою емоційно-етичної компетентності є динамічна система знань, умінь, навичок, здатностей, які активно функціонують в особистісній площині й трансформуються в комплекс мотивів, потреб, емоційно-вольових виявів та інших якостей, які забезпечують ефективність її формування, реалізації та розвитку [1, с. 46-47].

З урахуванням зазначеного вище в процесі виокремлення структурних компонентів емоційно-етичної компетентності молодших школярів ми спиралися на аналітичні позиції й узагальнення відповідних дотичних наукових ідей і позицій щодо поєднання та взаємозумовленості різних базових складників емоційного інтелекту, емоційної та етичної компетентностей учнів початкових класів. Оскільки досліджувана якість особистості належить до феномену її свідомості, то відповідно в її структурі виокремлюємо особистісний, мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісний компоненти.

Такі особистісні утворення, як цінності, мотиви та потреби, вбудовуючись у мотиваційно-ціннісну систему, набуваючи динамічного потенціалу, багато в чому забезпечують успішність формування емоційно-етичної компетентності молодшого школяра.

Поняття «мотив», «мотивація» є ключовими для аналізу психологічної структури особистості, зокрема операційно-поведінкових механізмів реалізації емоційно-етичного складника досліджуваної здатності. Науково обґрунтовано й загально визнано, що під мотивацією розуміється сукупність факторів і причин психологічного характеру, які визначають і пояснюють поведінку людини; спонукання до дії; динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, який керує поведінкою людини, визначає її спрямованість, організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльнісно задовольняти свої потреби [7, с. 21].

Розуміння мотиву як об'єкта, в якому потреба набуває конкретизації за певних умов, дає змогу розглядати не лише динамічний аспект мотивації, а передусім змістовий, який відображає здатність

особистості чітко диференціювати в мотиваційних явищах зв'язок суб'єкта із середовищем, зі світом. У такому сенсі провідною лінією мотивації стає розвиток її предметного змісту.

При цьому вирізняють внутрішню і зовнішню мотивацію особистості. Зокрема, внутрішня пов'язана з особистою зацікавленістю в її результатах, із усвідомленням значущості виконуваної роботи, свободою дій, можливістю реалізувати свої знання, вміння, досвід, розвинути здібності та змістом діяльності. Водночас диспозиційна (внутрішня) мотивація людини включає мету – усвідомлений образ результату, що передбачається, на досягнення якого спрямована дія людини. Зовнішня мотивація формується під впливом таких чинників, як заохочення (покарання) тощо. Звідси, основою формування мети в людини є її предметна діяльність, спрямована на перетворення навколишнього світу [5].

Одним із найбільш важливих мотивів є моральні цінності, які в молодшому шкільному періоді є рушійною силою до прояву їхньої активності.

Цінності відображають вищий рівень людських потреб. Тому індивідуальні потреби, набуваючи суспільної значущості й усвідомлені особистістю, трансформуються в особистісні цінності та регулюють її соціальну поведінку. Ми вважаємо, що саме через сталу систему цінностей відбувається суб'єктивізація взаємозв'язку дитини молодшого шкільного віку з навколишнім середовищем і суспільним доквіллям та ефективна її взаємодія зі світом. Водночас сформовані ідеали, почуття, суспільні прагнення, соціальні оцінки та інтереси у своїй гармонійності впорядковують спрямованість підростаючої особистості навколо ціннісно-сміслової сфери.

Слушно зауважує О. Шаук про те, що ціннісні орієнтації як елемент структури і складник аксіосфери індивіда відображають його внутрішню готовність до здійснення того чи іншого акту дії. Вони спрямовані на задоволення потреб та інтересів особистості, а тому вказують надстратегічні моделі її поведінки, зорієнтовані на повномірну самореалізацію. Водночас, ціннісні орієнтації індивіда визначають шлях привласнення ним духовного потенціалу й досвіду суспільства, перетворення культурних надбань у стимули та мотиви поведінки. Як одне із центральних особистісних утворень, цінності виявляють свідоме ставлення людини до соціальної дійсності й у такий спосіб визначають широкую мотивацію її поведінки та впливають на всі аспекти діяльності [8, с. 934].

Тому природно, що оволодіння молодшим школярем системою цінностей, що характеризується індивідуалістичним наповненням, набуває статусу життєорієнтаційних принципів і настановлень, котрі неподільно пов'язані зі спрямованістю її діяльності в сучасному суспільстві.

Запропонований у Державному стандарті початкової освіти підхід до оцінювання виховних результатів підтверджує необхідність опори на трикомпонентну структуру ціннісних відносин, що є похідними виховних результатів будь-якого з видів діяльності школярів і розподіляються за такими рівнями:

1) перший рівень результатів – засвоєння дитиною соціально значимих знань норм та традицій того суспільства, в якому він живе, придбання соціальних знань, первинного розуміння соціальної реальності та повсякденного життя;

2) другий рівень результатів – розвиток соціально значущих (позитивних) відносин дитини до тих об'єктів та явищ навколишнього світу, які вважаються в цьому суспільстві цінностями: до своєї Батьківщини, до праці, до природи, до культури, до інших людей, до здоров'я тощо, ціннісного ставлення до соціальної реальності в цілому;

3) третій рівень результатів – набуття дитиною досвіду здійснення соціально значущих дій, вкладених у користь суспільства, у якому живе дитина, здобуття школярем досвіду самостійної суспільної дії;

4) четвертий рівень – оволодіння молодшим школярем соціально значимими видами діяльності, це якісний стрибок, який відбувається тоді, коли та чи інша соціально значуща дія, що здійснюється дитиною як складова частина раніше вже освоєної ним простішої діяльності, що набуває власного мотиву і стає самостійною діяльністю» [2].

Ми вважаємо, що характерними показниками мотиваційно-ціннісного компонента емоційно-етичної компетентності молодших школярів є такі, які дають відповіді на запитання: що привносить особистість у свою систему мотивів (потреби, ідеали, знання)? Чи є серед цих мотивів моральні цінності; зовнішня чи внутрішня мотивація детермінує поведінку особистості? Що зумовлює здатність людини на внутрішній або зовнішній контроль поведінки? Чи сприймає особистість власні емоційні переживання й почуття? Чи наявна потреба ставати емоційно компетентною особистістю, досягати успіху в розвитку власної емоційно-етичної компетентності?

З метою забезпечення повноти і достатності сформованості мотиваційно-ціннісного компонента емоційно-етичної компетентності молодших школярів вважаємо, що мотиваційно-аксіологічний критерій, який відображає його сутність, має виявлятися такими показниками:

– сформованість моральних та етичних потреб, морального ідеалу, моральних та етичних цінностей (подяка, чесність, співчуття, співпереживання, співпраця, повага, рівність, справедливість, щедрість, відповідальність);

– прийняття власних емоційних переживань і почуттів, гуманістична установка спрямованість на спілкування, взаємодію;

– мотивація до самовдосконалення й розвитку власної емоційно-етичної компетентності, потреба стати компетентною особистістю.

Молодші школярі занадто мінливі, податливі, довірливі, емоційні, саме на цьому тлі для них важлива характеристика референтних дорослих: вчителів, батьків, які є взірцем поведінки, прикладом для наслідування.

Ці особистісні особливості сприяють формуванню емоційно-етичної компетентності, але «гальмують» в оцінці сформованості мотиваційно-ціннісного компонента досліджуваної якості. Психологічна природа й специфіка останнього зумовлює вирішення низки утруднень щодо діагностики його сформованості, зокрема: нестійкість проявів емоційно-оцінного складника та ціннісних орієнтацій в цілому; складнощі у формуванні оцінки подій та явищ у контексті їх ціннісного змісту у впливі референтних дорослих; постійне наповнення компонентів мотиваційно-ціннісних відносин, їх розвиток загалом, зміна всієї ціннісної смислової структури особистості в силу особливого сензитивного періоду морального розвитку молодшого школяра.

З метою розв'язання вищезазначених проблем у діагностиці рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента емоційно-етичної компетентності молодших школярів важливо, по-перше, використовувати декілька методик (краще проєктивних), що дозволяють правильно інтерпретувати реакції та відповіді молодших школярів; по-друге, концентрично повторювати методики, спостерігаючи за стійкістю прояву мотиваційно-ціннісного компонента; по-третє, обговорювати з дітьми отримані результати для отримання більш точних уявлень про мотивацію та емоційний стан дитини; по-четверте, створювати такі умови, в яких дитина захоче щиро та відкрито реагувати, не намагаючись «дібрати» потрібну відповідь; по-п'яте, співвідносити прояв досліджуваного компонента з іншими компонентами емоційно-етичної компетентності та з їх проявом.

Саме тому відповідно до вищезазначеного в якості діагностичного інструментарію щодо виявлення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента емоційно-етичної компетентності молодших школярів пропонуємо:

– анкетування «Мотиви взаємин» (за І. Гавриш) (сформованість моральних потреб, морального ідеалу, моральних цінностей);

– опитування «Дослідження рівня емпатійних тенденцій» (за І. Юсуповим) (прийняття власних емоційних переживань і почуттів, гуманістична установка на спілкування, взаємодію);

– адаптовану «Методику визначення рівнів прагнення молодших школярів до взаємин» (за Т. Ващенко) (мотивація до вдосконалення власної емоційно-етичної компетентності, потреба стати компетентною особистістю).

Таким чином, до мотиваційно-ціннісного компонента емоційно-етичної компетентності молодшого школяра відносимо індивідуальну систему якостей і цінностей підростаючої особистості, що мотивує особистість до визначення власних ціннісних орієнтацій (інтелектуальних, моральних, поведінкових, соціальних), реалізації сукупності потреб, інтересів у процесі активної життєдіяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. З огляду на викладене вище, на нашу думку, мотиви та ціннісні орієнтації, що інтегруються в мотиваційно-ціннісному компоненті емоційно-етичної компетентності молодших школярів, є важливими особистісними характеристиками молодшого школяра, оскільки транслюють їх усвідомлене ставлення до навколишньої дійсності.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в обґрунтуванні когнітивного компонента емоційно-етичної компетентності молодших школярів.

Список використаної літератури

1. Гречаник Н. І., Гречаник С. В. Особистісна характеристика емоційно-етичної компетентності молодших школярів: теоретичний аспект. *Наукові інновації та передові технології* (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»). 2022. № 9 (11). С. 42–51.
2. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою КМУ 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.04.2022).
3. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.04.2022).
4. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16 січня 2020 року. URL: <https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-povnu-zagalnu-serednju-osvitu-10-14-11-16-04-2020> (дата звернення: 15.04.2022).

5. Зязюн І. А. Педагогічне достоїнство морально-етичних цінностей тріади «Істина – Добро – Краса». *Роль педагогічної етики у професійній підготовці сучасного вчителя*: зб. матеріалів всеукр. наук.-метод. конф. (м. Київ, 15–16 травня 2008 р.). Київ. Міський університет ім. Б. Д.Грінченка, 2008. С. 12–16.
6. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/uasch-2016/konczercziya.html> (дата звернення: 12.04.2022).
7. Лякішева А. Мотиваційно-ціннісний компонент соціальної поведінки особистості у формуванні її громадянської позиції. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2015. № 2 (15). С. 20–24.
8. Шаюк О. Мотиваційно-ціннісний компонент толерантності особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 11. С. 932–944.

MOTIVATIONAL AND VALUE COMPONENT OF EMOTIONAL AND ETHICAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Hrechanyk Svitlana

Postgraduate Student

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hrechanyk Nataliia

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Pedagogy
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

Introduction. *The urgency of the problem is associated with a number of fundamental changes in the national education system, in particular, the reform and modernization of the education system. Currently, the problem of developing students' emotional and ethical competence is acute and controversial. In the current Ukrainian legislative framework, considerable attention is paid to the regulation of issues related to the purposeful form of the ability of primary school students to express their own opinions, creatively self-actualize, take the initiative, etc. related to the implementation of the concept of «New Ukrainian School» in the educational space of the primary school.*

These characteristics are relevant at each level of education (primary education, basic secondary education and specialized secondary education) in the conditions of a modern general educational institution, however, in primary school, the basis for the development of a personality with emotional and ethical competence is laid since primary school age is an adaptive and preparatory and most sensitive period for the effective development of a number of personal characteristics, properties necessary to create the basis of the phenomenon under study. However, the success of the development of this quality directly depends on the motives and value of emotions in cognitive and personal spheres, acceptance of emotional experiences and feelings, humanistic attitude to communication, interaction, motivation to improve their own emotional and ethical competence, the need to become a competent person.

The definition of this problem in light of the above, the development of motives and perception of values and attitudes towards emotions in general, which are integrated into the motivational and value component of emotional and ethical competence of primary schoolchildren, is of particular importance.

Purpose. *The article aims to theoretically substantiate the motivational and value component of the emotional and ethical competence of primary schoolchildren, to determine the indicators and criteria of its development.*

Methods. *Analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization, and generalization of information were used.*

Results. *In the process of identifying the structural components of primary schoolchildren's emotional and ethical competence, we relied on the analytical positions and generalization of relevant scientific ideas and positions on the combination and interdependence of various basic components of emotional intelligence, emotional and ethical competence of primary schoolchildren. Since the studied quality of personality belongs to the phenomenon of his consciousness, in its structure we distinguish personal, motivational, cognitive and active components.*

Originality. *The essence and content of the motivational and value component of the emotional and ethical competence of primary schoolchildren are revealed. In turn, the indicators of the development of this component of the studied quality in primary schoolchildren are determined. The essence of the concept of «motive», «motivation», and «values» and their importance in the process of development of the emotional and ethical competence of a young person. Diagnostic tools for determining the level of development of motivational and value components of emotional and ethical competence of primary schoolchildren are proposed.*

Conclusion. *In view of the above, motives and value orientations, which are integrated into the motivational and value component of primary schoolchildren's emotional and ethical competence, are important personal characteristics of primary schoolchildren when they convey their conscious attitude to the surrounding reality.*

Prospects for further research we see in the substantiation of the cognitive component of emotional and ethical competence of primary schoolchildren.

Keywords: *Primary Schoolchildren, Emotional and Ethical Competence, Motives, Values, Structure, Motivational and Value Component.*

References

1. Hrechanyk, N. I., & Hrechanyk, S. V. (2022). Osobystisna kharakterystyka emotsiino-etychnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv: teoretychnyi aspekt [Personal characteristics of emotional and ethical competence of junior schoolchildren: theoretical aspect]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific innovations and advanced technologies*, 9(11), 42–51. [in Ukrainian].
 2. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity, zatverdzhenyi postanovoiu KМУ 21 liutoho 2018 r., № 87 [State standard of primary education, approved by the resolution of the Cabinet of Ministers № 87 from February 21, 2018]. *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
 3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» № 2145-VIII vid 5 veresnia 2017 roku [Law of Ukraine «On Education» № 2145-VIII from September 5, 2017]. *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
 4. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» № 463-IX vid 16 sichnia 2020 roku [Law of Ukraine «On Complete General Secondary Education» № 463-IX from January 16, 2020]. *osv-osvita.gov.ua*. URL: <https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-povnu-zagalnu-serednju-osvitu-10-14-11-16-04-2020> [in Ukrainian].
 5. Ziaziun, I. A. (2008) Pedahohichne dostoinstvo moralno-etychnykh tsinnosti triady «Istyna – Dobro – Krasa» [Pedagogical dignity of moral and ethical values of the triad «Truth – Good – Beauty»]. Proceedings from: *Vseukrainska Nauovo-metodichna Konferentsia «Rol pedahohichnoi etyki u profesiinii pidhotovtsi suchasnoho vchytelia» – All-Ukrainian scientific-methodical Conference «The role of pedagogical ethics in the professional training of a modern teacher»* (pp. 12–16). Kyiv: Miskyi universytet im. B. D.Hrinchenka. [in Ukrainian].
 6. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian school]. (2016). *mon.gov.ua*. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konceptczya.html> [in Ukrainian].
 7. Liakisheva, A. (2015) Motyvatsiino-tsinnisnyi komponent sotsialnoi povedinky osobystosti u formuvanni yii hromadianskoi pozytsii [Motivational and value component of social behavior of an individual in the formation of his civic position]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu – Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University*, 2(15), 20–24. [in Ukrainian].
 8. Shaiuk, O. (2011) Motyvatsiino-tsinnisnyi komponent tolerantnosti osobystosti [Motivational and value component of personality tolerance]. *Problemy suchasnoi psykholohii – Problems of modern psychology*, 1(11), 932–944. [in Ukrainian].
- Отримано редакцією 8.11.2022 р.

УДК 373.5.016:6]:37.015.31:7

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-238-245

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ УМІНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ 8 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Горінчой Родіон Сергійович

аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

e-mail: radiongorinthoy@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0843-2150

Гриценко Лариса Олександрівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

e-mail: larisa.gricencko25@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0366-9386

В статті розглянуто психолого-педагогічні умови формування художньо-графічних умінь у здобувачів освіти 8 класів на уроках технологій. Визначено актуальність формування художньо-графічних умінь під час уроків технологій, що обумовлена цілою низкою чинників, які мають як соціально-педагогічне, так і особистісне значення. Виявлено необхідність формування художньо-графічних умінь у здобувачів освіти 8 класів на уроках технологій, а також психолого-педагогічні умови формування художньо-графічних умінь під час уроків технологій. Зазначено, що великий обсяг художньо-графічних умінь у здобувачів освіти попередньо повинен бути закладений учителем у початкових класах. Природно, що в питаннях графічної підготовки нині не можна залишити без уваги використання комп'ютерних технологій. Також у процесі формування художньо-графічних умінь велику роль відіграють спеціальні вправи.

Ключові слова: *графічна підготовка, уроки технологій, графічна грамотність, графічні зображення, художньо-графічні вміння, психолого-педагогічні умови.*

Постановка проблеми. На сьогодні доволі поширені й затребувані творчі професії, які передбачають високий художній смак і графічну культуру. Тому розвиток художньо-графічних умінь у здобувачів освіти – важливий аспект навчання. Художньо-графічні вміння розширюють можливості

здобувачів освіти, розвивають просторове мислення, уяву, почуття прекрасного, творчі здібності, спостережливість, увагу.

Художньо-графічних умінь учні набувають на уроках образотворчого мистецтва, креслення, геометрії, географії. Великий обсяг художньо-графічних умінь формується на уроках технологій у процесі вивчення таких розділів, як «Інтер'єр», «Елементи машинознавства», «Рукоділля», «Проектування та виготовлення одягу».

На уроках технологій у здобувачів освіти закладаються вміння будувати, правильно оформлювати, розуміти і читати креслення. Вони виконують ескізи, знайомляться з типами ліній. При моделюванні виробу вивчають закономірності кольору, пропорції та закономірності композиції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематику художньо-графічних умінь здобувачів освіти розглядали у своїх дослідженнях методисти В. Сидоренко, Д. Тхоржевський, педагог В. Мадзігон. Основні наукові положення заклали психологи Б. Ломов, Н. Менчинська, І. Якиманська та ін. В останні десятиліття ця проблематика активно досліджується такими педагогами як А. Гедзик, М. Корець, В. Васенко. Також О. Коберник, А. Терешук, Т. Мачача, В. Туташинський різнобічно досліджували зміст і особливості, побудову і використання проектно-технологічної діяльності здобувачами освіти.

Мета статті – вивчення психолого-педагогічних умов формування художньо-графічних умінь у здобувачів освіти 8 класів на уроках технологій.

Вклад основного матеріалу. До кінця минулого століття у зв'язку з інформаційно-технологічною революцією та досягненнями науково-технічного прогресу, які якісно змінили середовище життєдіяльності людини, активно розвивається особливий вид культури – інформаційно-технологічна, головною складовою якої є графічна культура. Одним із засобів реалізації сучасної освітньої парадигми, сполучною ланкою між природничою та гуманітарною освітою є освітня галузь «Технології», провідним завданням якої є формування у здобувачів освіти проектно-технологічної культури та художньо-графічних умінь як її складових.

Шкільний вік є початковим етапом включення до навчальної діяльності, під час якої відбувається освоєння різних видів знаково-символічних систем, зокрема і графіки. Однак далеко не всі навчальні програми, навчально-методичні та дидактичні засоби, технології навчання забезпечують ефективне формування семіотичної функції у здобувачів освіти та засвоєння ними змісту основ графічної культури як компонента попереднього досвіду людства, адаптованого до вікових можливостей [2].

Актуальність формування художньо-графічних умінь під час уроків технологій обумовлена, цілою низкою чинників, які мають як соціально-педагогічне, так і особистісне значення.

По-перше, соціальним замовленням до закладу загальної середньої освіти з розвитку особистості, що має цілу низку компетентностей, якостей і властивостей, основа яких закладається на шкільному щаблі, в тому числі і в процесі формування художньо-графічних умінь на уроках технологій. По-друге, тим, що художньо-графічні знання, вміння як компоненти графічної культури особистості є затребуваними у навчальній діяльності здобувачів освіти під час уроків технологій у процесі створення ними різних матеріальних продуктів, а також у повсякденному житті в процесі безпечної та ефективної взаємодії з технічними та інформаційними об'єктами. По-третє, тими факторами, що відсутність системності та цілеспрямованості у формуванні графічної культури особистості вже на початковому шкільному щаблі приводить до того, що стихійно сформовані її компоненти часто не мають чіткої наукової та логічної основи і не можуть застосовуватися здобувачами освіти самостійно при вирішенні творчих завдань у навчальній та повсякденній життєдіяльності. Це спричиняє те, що на середньому шкільному ступені здобувачі освіти усвідомлюють недостатність сформованих компонентів цієї культури (або їх невідповідність науковому рівню) для успішної навчальної діяльності, а з боку вчителів при цьому потрібні додаткові педагогічні зусилля для їх корекції. По-четверте, тим позитивним досвідом вітчизняної та зарубіжної шкіл, який доводить, що формування компонентів графічної культури на уроках технологій є засобом розвитку особистості здобувачів освіти, їхнього подальшого гармонійного функціонування в інформаційно-технологічному світі.

Отже, одним із найбільш ефективних засобів у формуванні основ графічної культури, зокрема художньо-графічних умінь здобувачів освіти, є уроки технологій. Художньо-графічні знання та вміння як компоненти графічної культури тут є не лише засобом інтелектуального розвитку здобувачів освіти, але й умовою успішного створення ними матеріальних продуктів у процесі проектно-технологічної діяльності.

Також варто брати до уваги, те що сучасне суспільство живе в період стрімкого зростання потоку інформації в усіх сферах людської діяльності. Уявлення про різні способи отримання, обробки, передачі, зберігання та надання інформації, було б вкрай важким процесом, без можливості працювати з постійно зростаючим обсягом такого матеріалу. Тому освіта є головним пріоритетом у вирішенні цього питання. Варто зазначити, що багато інформації стосується виробництва, основою якого є технології. Дані про це передаються особливим способом – графічно. Сучасний заклад загальної середньої освіти має обмежені

можливості для формування в здобувачів освіти навичок використання такої інформації, оскільки програма креслення не є обов'язковою дисципліною.

Незважаючи на те, що розміщення різних типів графічної інформації є широким засобом, не було знайдено систематизації психолого-педагогічних умов формування художньо-графічних умінь. З нашої точки зору, це зумовлює актуальність формування художньо-графічних умінь у здобувачів освіти 8 класів на уроках технологій.

Художньо-графічні вміння у здобувачів освіти формуються у процесі навчання під час уроків образотворчого мистецтва, креслення, геометрії, технології, географії.

До художньо-графічних умінь можна віднести такі:

- уміння будувати, читати, розуміти креслення, оформляти їх відповідно до вимоги ГОСТу;
- уміння користуватися креслярськими інструментами, художнім приладдям;
- уміння відчувати та передавати форму, розміри, пропорції фігур;
- уміння оперувати такими поняттями як симетрія, масштаб, композиція, колір, лінія тощо;
- уміння правильно поєднувати кольори, відтінки;
- уміння компоновати предмети, складати композиції;
- уміння робити умовні позначення на кресленнях та розуміти їх;
- уміння виконувати ескізи, технічні малюнки.

Якщо спробувати коротко сформулювати роль і значення графічної культури, важливо звернути увагу на таке. Вивчення графіки:

- допомагає здобувачам освіти опанувати один із засобів пізнання навколишнього світу;
- має велике значення для загальної та політехнічної освіти здобувачів освіти та підготовки їх до безпосередньої практичної діяльності;
- дає матеріал для наочного та теоретичного пізнання техніки та технологій;
- допомагає здобувачам освіти глибше пізнати техніку та технологію сучасного виробництва, розбиратися в устрої та просторових відносинах предметів, а також процесів, що не піддаються безпосередньому спостереженню;
- сприяє розвитку технічного мислення та пізнавальних здібностей здобувачів освіти, їх просторових уявлень, схильності до удосконалення та створення нових моделей, пристроїв, що особливо важливо для розвитку творчих якостей особистості;
- надає великий вплив на виховання у здобувачів освіти уваги та спостережливості, акуратності та точності в роботі, самостійності та плановості, що є найважливішими елементами загальної культури праці;
- забезпечує набуття здобувачами освіти вміння читати креслення та розвиває точність рухів, є найважливішою умовою успішного оволодіння багатьма видами праці;
- сприятливо впливає на формування естетичного смаку здобувачів освіти, що сприяє вирішенню завдань їх естетичного виховання [1].

Отже, одне з основних завдань художньої культури у закладі загальної середньої освіти – розвиток уяви та фантазії. Графічна культура в цілому спрямована на формування творчої особистості здобувача освіти, розвиток спостережливості, візуально-подібної пам'яті, здатності до образного мислення, формує уявлення про виразність різних видів мистецтва, спрямована на освоєння засобів художньої виразності – колір, лінія, об'єм, світлотональність, ритм, форма, пропорції, простір, композиція; формує вміння, навички та способи практичної художньо-графічної діяльності, прагнення та здатність створювати самостійно різні за тематикою, технікою творчі роботи.

Під художньо-графічними вміннями ми розуміємо реалізацію в матеріалі, ескізах, кресленнях, малюнках, моделях, виробках ідеальних образів, уявлень, фантазій, застосовуючи при цьому знання, прийоми виконання, набуті на уроках технологій.

Далі постає необхідність виявлення необхідності формування художньо-графічних умінь у здобувачів освіти 8 класів на уроках технологій, в якому обсязі, скільки годин відводиться на вирішення цієї проблеми, виявити психолого-педагогічні умови формування художньо-графічних умінь під час уроків технологій.

Концепція технологічної освіти здобувачів освіти у закладах загальної середньої освіти ґрунтується на тому, що вітчизняна школа виступає в ролі інституту суспільства, що задовольняє потребу в підготовці молоді до життя та реальної трудової діяльності.

Однією з граней такої підготовки завжди була графічна грамотність. Розширення вимог до технологічної культури суспільства, що висувуються навколишньою техносферою, ще більше підтвердило значущість мови техніки для поглиблення знань про технологічний світ. Рівень графічної підготовки людини визначається переважно не ступенем оволодіння або технікою виконання графічних зображень, а більшою мірою тим, наскільки вона готова до уявних перетворень образно-знакових моделей, наскільки рухливе її образне мислення.

Тимчасом у програмах закладів загальної середньої освіти рік у рік відбувалися зрушення. Усі розуміють, що графічна грамотність стала таким самим елементом загальнонародської культури, як комп'ютерна, і тому вимагає формування елементарних умінь читання креслень із шкільного віку. З необхідністю прочитати креслення і зрозуміти інформацію, що міститься в ньому, здобувачі освіти стикаються на багатьох заняттях з технологій.

Можна говорити про необхідність планомірного та систематичного формування у здобувачів освіти художньо-графічних умінь на уроках технологій. Учитель технологій повинен урахувати два істотні чинники при початковому навчанні елементів художньо-графічної грамотності:

- фундамент для формування знань за кресленням у них практично відсутній, за винятком відомостей про геометричні фігури, отримані раніше зі шкільного курсу;
- просторова уява, що є необхідним фактором сприйняття об'ємних зображень, здебільшого не розвинена.

Отже, фундамент художньо-графічної грамотності повинен створюватися шляхом послідовної, поетапної побудови необхідних умінь, а просторова уява формуватися шляхом систематичного зіставлення креслення з реальним виробом. Однак потрібно брати до уваги ще один аспект трудового навчання. У старших класах здобувачі освіти вивчають курс графіки, орієнтований на машинобудівне креслення. ГОСТи становлять його основу, але в шкільній програмі не обумовлюються графічні особливості цілого ряду робіт, передбачених програмою технології [3]. Наприклад, у технології виготовлення виробів з деревини застосовуються креслення, де існує властива тільки цьому виду діяльності специфіка, яку потрібно враховувати при формуванні графічної грамотності у здобувачів освіти.

Великий обсяг художньо-графічних умінь у здобувачів освіти повинен бути закладений учителем у початкових класах. У початковій школі на уроках малювання, математики, технологій учитель формує у здобувачів освіти базові художньо-графічні вміння. Відповідно до програми початкових класів до кінця 4 класу здобувачі освіти повинні мати такі художньо-графічні вміння:

- конструювати моделі площинних геометричних фігур, замальовувати їх на папері;
- аналізувати, розчленовувати на частини найпростіші об'єкти, називати складові їх частини;
- сконструювати об'єкт за схематичним малюнком, за технічним малюнком, видозмінити його та вдосконалити за заданою умовою в результаті виявлення дефекту або недосконалості;
- контролювати правильність виготовлення деталей конструкції.

Здобувачі освіти повинні засвоїти в початкових класах: відомості про засоби виразності та емоційного впливу малюнка (лінія, композиція, поєднання відтінків кольору, колорит тощо), поділ колірного кола на групу теплих кольорів (жовтий, помаранчевий, червоний) та групу холодних (синій, зелений, фіолетовий) кольорів. Здобувачі освіти отримують уявлення про такі геометричні поняття, як точка, пряма, відрізок, крива, промінь, замкнута, незамкнута лінія, ламана лінія, багатокутник, прямокутник, квадрат, трикутник, кут, паралелепіпед, куб, циліндр, куля, піраміда.

У початкових класах вчитель зазвичай не ставить за мету доводити оволодіння трудовими операціями до рівня автоматизованих навичок, за винятком найпростіших дій з оперування графічною інформацією та оволодіння найпростішими прийомами роботи інструментами.

Художні вміння формуються в учнів на уроках образотворчого мистецтва. На цих уроках учні вчаться відчувати і визначати красу ліній, форми, колірних відтінків об'єктів у дійсності та у зображенні, виконувати зображення окремих предметів з використанням перспективи, аналізувати предмети, виділяючи при цьому особливості конструкції, форми, просторового становища, використовувати гармонію колірних відтінків, колірний контраст, передавати фігуру людини.

Усі ці вміння дуже потрібні на уроках технологій.

Щоб визначити завдання, які необхідно ставити перед здобувачами освіти 8 класу на уроках технологій, необхідно коротко розкрити особливості психіки дітей.

У підручнику «Психологія» розкриваються психологічні особливості цього віку. У цей період провідним типом діяльності є вчення. Особливо інтенсивно розвиваються пізнавальні інстинкти, засновані на потребах у накопиченні знань, в активному пізнанні світу в праці. Діти цього віку більш посидючі, ніж діти 7–9 років. Вони здатні довше обмірковувати поставлене завдання, але якщо виконання того чи іншого завдання затягується, поступово вони втрачають інтерес. Характеристика пізнавальних процесів така: на першому місці – продуктивність, потім посидючість [2].

У цей період відбуваються суттєві зміни у психіці дитини. У неї починає розвиватися теоретичне мислення, оскільки нові знання, нові уявлення про навколишній світ змінюють життєві поняття, що склалися раніше. На основі розвитку нового рівня мислення відбувається перебудова всіх інших психічних процесів, тобто, пам'ять стає мислячою, а сприйняття думаючим. Численні дослідження показують, що розвиток мислення в поняттях сприяє подальшому розвитку у дітей рефлексії – розуміння ними свого

психічного життя, формування ставлення до самого себе. Через війну в дитини починають розвиватися власні погляди, думка, зокрема розуміння важливості освіти.

Якісно змінюються вимоги до мотивації навчальної діяльності. З'являється новий вид навчального мотиву – мотив самоосвіти, представлений поки в найбільш простих формах (цікавість додатковими джерелами знань).

Рубіж 8 класу, за свідченням багатьох психологів і педагогів, характеризується деяким зниженням інтересу до навчання в школі та самого процесу навчання. Це виявляється у невдоволенні школою загалом та обов'язковим її відвідуванням, небажанні виконувати вдома навчальні завдання, у порушенні правил поведінки у закладі загальної середньої освіти.

Істотно змінюється також характер самооцінки здобувачів освіти цього віку. Звичні у молодших класах ситуації, коли самооцінку визначає вчитель, виходячи з результатів навчання, піддаються коригуванням і переоцінці іншими дітьми.

Діти частіше відволікаються, неадекватно реагують на зауваження, іноді поведуться зухвало, бувають роздратовані, примхливі, їхній настрій часто змінюється. Це є причиною зауважень, покарань, що призводить до зниження успішності [6].

Відповідно до розглянутих психічних та розумових особливостей учнів та аналізом програм за технологією, необхідно розробити відповідні підходи до викладання уроків, на яких передбачено формування художньо-графічних умінь.

При формуванні художньо-графічних умінь на уроках технологій перед здобувачами освіти необхідно поставити чітку мету, яку вони будуть усвідомлювати, розуміти те, чого вони повинні навчитися в процесі уроку. Далі важливою умовою є зацікавити здобувачів освіти. Потрібно сформулювати мотив. Важливо переконати їх, що здобуті вміння знадобляться їм не тільки для конкретного уроку, а й у повсякденному житті. Для цього рекомендується використовувати завдання, які дозволять пов'язати художньо-графічну діяльність з різнопредметними знаннями та вміннями [4].

Вивчення таких тем, як художня обробка деревини, виготовлення декоративних виробів з дроту (ажурна скульптура з металу), виконання карбування передбачає створення різних предметів побуту в процесі творчої діяльності і навіть сприяє розвитку естетичного сприйняття предметів навколишнього світу. Отже, вивчення предмета «Технології» значною мірою сприятиме формуванню та розвитку художньо-графічної культури здобувачів освіти.

Природно, що в питаннях графічної підготовки нині не можна залишити без уваги використання комп'ютерних технологій. Наприклад, під час уроків інформатики здобувачі освіти вчать створювати графічні зображення на екрані комп'ютера, працювати з формою і кольором, створювати анімації. У зв'язку із цим необхідно звернути увагу на використання комп'ютера у вивченні предмета «Технології», оскільки дидактичні можливості комп'ютерних технологій дуже широкі. Наприклад, проведення уроку технології в кабінеті інформатики створює додаткову навчальну мотивацію здобувачів освіти, унаслідок цього ефективніше засвоюється новий матеріал або здійснюється перевірка знань.

Досвід показує, що систему використання комп'ютера на уроках технологій можна умовно поділити на три види. По-перше, використання комп'ютера вчителем при поясненні теоретичного матеріалу. Презентація дає можливість вчителю не просто пояснювати новий матеріал, а й здійснювати зворотний зв'язок зі здобувачами освіти. Це дозволяє їм узагальнити знання, отримані з інших предметів, аналізувати, порівнювати, робити висновки. При цьому розвивається мислення, активізується їхня пізнавальна діяльність [1].

По-друге, використання комп'ютерного супроводу уроків технологій. При цьому комп'ютер використовується здобувачами освіти для повторення та вивчення теоретичного матеріалу. Наприклад, влаштування деревообробного верстата, способи декоративного оздоблення, вивчення властивостей різних матеріалів, пошук інформації для творчого проекту, творчої роботи. Також за допомогою комп'ютера можна здійснити поточний контроль знань здобувачів освіти.

І по-третє, використання сучасних програмних продуктів, текстових, таблицьних та графічних редакторів у навчанні.

Наприклад, доцільно використовувати редактор Microsoft Excel при складанні бюджету сім'ї, розрахунку вартості продукту, визначенні економічної доцільності проекту. Для виконання креслень та схем можливе використання графічного редактора КОМПАС. Крім цього, існують спеціалізовані програми для моделювання меблів тощо. При цьому в здобувачів освіти формуються знання та вміння використання прикладних програмних засобів для вирішення поставлених завдань, що дозволяє конструювати зміст власного знання на предмет.

Ураховуючи вищевикладене, необхідно акцентувати увагу на темах, пов'язаних з графічними зображеннями та моделями, а також збільшити кількість уроків з використанням комп'ютера, при цьому

обов'язково включити до тем уроків вивчення графічних редакторів та виконання креслень як на комп'ютері, так і від руки.

У плані подальшої роботи в цьому напрямі можна було б рекомендувати застосування елективного курсу або факультативу з креслення та графіки. Для здобувачів освіти 8 класу найефективнішою формою розвитку художньо-графічних умінь є виконання різних графічних зображень, виробів, іграшок.

При цьому необхідно, щоб компоненти графічних дій та художніх умінь давали правильне уявлення їм про креслення та інші види діяльності людини. Далі слід організувати спільну з учителем діяльність із формування конкретного художньо-графічного вміння. Учитель на цьому етапі демонструє зразок виконання завдання і доводить алгоритм рішення. Здобувачі освіти засвоюють алгоритм, вивчають окремі випадки застосування алгоритму. Потім триває процес закріплення алгоритму, який включає різні випадки і ситуації по художньо-графічному умінню, що формується, вправи у використанні вміння, проблемні й творчі завдання.

Отже, художньо-графічні вміння значущі в системі підготовки здобувачів освіти. Програма з технологій не передбачає спеціального відведення годин для ознайомлення здобувачів освіти з основами креслення, малювання. Тому йдеться про попутні повідомлення здобувачам освіти відомостей, які проте, мають водночас формувати чітку послідовну систему уявлень. Усе це вимагає від учителя технологій цілеспрямованих систематичних процесів формування фундаменту художньо-графічних умінь та графічної грамотності.

Також у процесі формування художньо-графічних умінь велику роль мають спеціальні вправи. Адже за відсутності практичної частини вже сформовані вміння та навички можуть втратитися.

До таких вправ відносимо, наприклад:

1. *«Графічний диктант» за Д. Б. Ельконіним.* Мета: формування вміння уважно слухати та точно виконувати вказівки дорослого, правильно відтворювати на аркуші паперу задані лінії. Учитель докладно диктує здобувачам освіти, звідки починати вести лінію якої довжини (скільки клітин) і в якому напрямку. Продиктувавши один раз, пропонує продовжити візерунок самостійно.

2. *«Коректурна проба» за Б. Бурдоном.* Мета: тренування обсягу, концентрації та стійкості довільної уваги, швидкості формування простої навички. Використовуються три види символів: фігури, цифри, літери. Літери та цифри відповідно до зразка підкреслюються, закреслюються або обводяться кружком; у геометричні фігури ставиться такий самий знак, як і у зразку.

3. *«Продовжи ряд».* Мета: розвиток уміння здійснювати послідовно-розумові дії: порівнювати, аналізувати, виділяти головне, узагальнювати за ознакою. Розглянувши уважно три послідовні постаті, здобувачу освіти потрібно вгадати, а потім намалювати четверту фігуру.

Отже, завдяки запропонованим вправам відбувається автоматизація художньо-графічних умінь та їх удосконалення загалом.

У ході дослідження виявлено, що існує проблема набуття здобувачами освіти художньо-графічних умінь на уроках технологій. Ця проблема останнім часом загострюється внаслідок відсутності предмета «Креслення». Як шляхи вирішення цієї проблеми пропонуємо приділити особливу увагу формуванню художньо-графічних умінь на уроках технологій, цілеспрямовано формуючи у здобувачів освіти вміння читання та виконання креслень, ескізів, схем, а також естетичного сприйняття об'єктів навколишнього світу. Усе це в сукупності, безсумнівно, сприятиме успішному формуванню графічної культури в цілому, подальшій професійній освіті, підвищенню загального культурного рівня та становленню гармонійно розвиненої особистості.

Висновки. Отже, графічна грамота, зокрема художньо-графічні вміння, необхідні здобувачам освіти на уроках технологій у закладі загальної середньої освіти, тому психолого-педагогічні умови формування художньо-графічних умінь у здобувачів освіти 8 класів забезпечується шляхом навчання їх свідомого читання креслень, розроблення графічної документації на виготовлення деталей і виробів, формування графічної грамоти, умінь відтворювати предмети та аналізувати їх форми та конструкції.

Список використаної літератури

1. Гриценко Л. О. Формування графічних понять в учнів 8–9-х класів на уроках креслення (методичний аспект): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Полтава, 2004. 18 с.
2. Психологія: підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ: Либідь, 2000. 558 с.
3. Сидоренко В. К. Інтеграція трудового навчання і креслення як засіб розвитку технічних здібностей школярів (дидактичний аспект): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 1995. 46 с.
4. Сидоренко В. К. Технічне креслення. Львів: Оріяна-Нова, 2000. 497 с.
5. Тхоржевський Д. О. Методика трудового та професійного навчання. Ч. II. Загальні засади методики трудового навчання. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. 184 с.
6. Щетина Н. П. Графічна діяльність як засіб розумового розвитку учнів VIII–IX класів на уроках креслення (методичний аспект): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2001. 22 с.

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC SKILLS IN 8TH-GRADE STUDENTS IN TECHNOLOGY LESSONS

Horinchoi Rodion

Postgraduate student of the Department of Theory and Methods of Technological Education
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Hrytsenko Larysa

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Technological Education
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. Today, creative professions that require high artistic taste and graphic culture are quite common and in demand. Therefore, the development of artistic and graphic skills students is an important aspect of education. Artistic and graphic skills expand the opportunities of education seekers and develop spatial thinking, imagination, a sense of beauty, creative abilities, observation, and attention. Students acquire artistic and graphic skills in the lessons of fine arts, drawing, geometry, and geography. A large amount of artistic and graphic skills is formed in technology lessons in the process of studying such sections as «Interior», «Elements of mechanical engineering», «Handicrafts», and «Designing and manufacturing clothes».

In the technology classes, students learn the skills to build, correctly design, understand and read drawings. They make sketches and familiarize themselves with the types of lines. When modeling a product, they study the regularities of color, proportions, and regularities of composition.

Purpose. The article aims to study the psycho-pedagogical conditions for the development of artistic skills in 8th-grade students in technology lessons.

Methods. Analysis, synthesis, comparison, generalization, classification, and systematization of modern scientific theoretical and empirical studies of an integrative approach were used.

Results. By the end of the last century, in connection with the information technology revolution and the achievements of scientific and technical progress, which qualitatively changed the environment of human life, a special type of culture was actively developing – information technology, the main component of which is graphic culture. One of the means of implementing the modern educational paradigm, the connecting link between natural and humanitarian education is the educational section of «Technology», the leading task of which is the formation of project-technological culture and artistic skills as its components in students.

The relevance of the formation of artistic skills during technology lessons is determined by a number of factors that have both socio-pedagogical and personal significance.

Therefore, one of the most effective means of developing the basics of graphic culture and, in particular, the artistic and graphic skills of education seekers in technology lessons. Artistic knowledge and skills as components of the graphic culture here are not only a means of the intellectual development of students but also a condition for their successful creation of material products in the process of the project-technological activity.

When developing artistic and graphic skills in technology lessons, students must set a clear goal that they will be aware of and understand what they should learn during the lesson. Next, an important condition is to interest those seeking education. It is necessary to create a motive. It is important to convince them that the acquired skills will be useful not only for a specific lesson but also in everyday life. For this purpose, it is recommended to use tasks that will allow you to connect artistic and graphic activities with various subject knowledge and skills.

Studying such topics as artistic wood processing, making decorative items from wire (openwork sculpture from metal), and performing coining involves the creation of various household items in the process of creative activity and even contributes to the development of aesthetic perception of objects in the surrounding world. Therefore, the study of the class «Technology» will greatly contribute to the formation and development of the artistic and graphic culture of the students of education.

Originality. Through artistic skills, we understand the realization in material, sketches, drawings, drawings, models, and products of ideal images, ideas, and fantasies, while applying the knowledge, and performance techniques acquired in technology lessons. It is natural that the use of computer technologies cannot be ignored in matters of graphic preparation nowadays. For example, during computer science lessons, students learn to create graphic images on a computer screen, work with shapes and colors, and create animations. In this regard, it is necessary to pay attention to the use of the computer in the study of the class «Technology», since the didactic possibilities of computer technologies are very wide.

Conclusion. Therefore, graphic literacy and, in particular, artistic and graphic skills are necessary for students in technology classes in a general secondary education institution, therefore the psycho-pedagogical conditions for the development of artistic and graphic skills in 8th-grade students are provided by teaching them to consciously read drawings, develop graphic documentation for production parts and products, the formation of graphic literacy, the ability to reproduce objects and analyze their shapes and designs.

Keywords: Graphic Training, Technology Lessons, Graphic Literacy, Graphic Images, Artistic Skills, Psycho-Pedagogical Conditions.

References

1. Hrytsenko L. O. (2004). Formuvannia hrafichnykh poniat v uchniv 8–9-kh klasiv na urokakh kreslennia (metodychnyi aspekt) [Formation of graphic concepts in 8th-9th grade students in drawing lessons (methodical aspect)]. *Extended abstract of candidate's theses*. Poltava. [in Ukrainian].
2. Trofimov, Yu. L. (2000). *Psykhohohiia [Psychology]*. Yu. L. Trofimov, V. V. Rybalka, P. A. Honcharuk ta in.(Eds.). Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
3. Sydorenko, V. K. (1995). Intehratsiia trudovoho navchannia i kreslennia yak zasib rozvyt-ku tekhnichnykh zdbnosteï shkoliariv (dydaktychnyi aspekt) [Integration of labor training and drawing as a means of developing technical abilities of schoolchildren (didactic aspect)]. *Extended abstract of candidate's theses*. Kyiv. [in Ukrainian].
4. Sydorenko, V. K. (2000). *Tekhnichne kreslennia [Technical drawing]*. Lviv: Oriiana-Nova. [in Ukrainian].
5. Tkhorzhevskiy, D. O. (2000). *Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia [Methodology of labor and professional training]*. (2nd ed.). *Zahalni zasady metodyky trudovoho navchannia*. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova. [in Ukrainian].
6. Shchetyna, N. P. (2001). Hrafichna diialnist yak zasib rozumovoho rozvytku uchniv VIII – IX klasiv na urokakh kreslennia (metodychnyi aspekt) [Graphic activity as a means of mental development of pupils of VIII - IX grades in drawing lessons (methodical aspect)]. *Extended abstract of candidate's theses*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 30.11.2022 р.

УДК [373.5.016:81'243]:51

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-245-254

КАТЕГОРІЯ «МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Негуляєва Алла Олександрівна

аспірантка кафедри німецької мови і літератури з методикою викладання

Криворізький державний педагогічний університет

e-mail: a.o.neguliaieva@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-2094-7918

У статті проаналізовано підходи до розуміння категорії «математична компетентність», окреслено її зміст як ключової в мовно-літературній галузі навчання. З'ясовано особливості математичної компетентності в навчанні іноземних мов. Розглянуто поняття «математичне комунікування в навчанні іноземної мови». Витлумачено лінгводидактичну категорію «математична компетентність у навчанні іноземної мови» в закладах середньої освіти. Окреслено перспективи подальшого дослідження означеної компетентності в навчанні іноземних мов.

Ключові слова: навчання іноземних мов, математична компетентність, компетенція математичне комунікування в навчанні іноземної мови, математична компетентність у навчанні іноземної мови.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства й освіти вивчення іноземних мов як засобу міжнародного спілкування набуває особливого значення в Україні. Відтак постає необхідність пошуку новітніх методик, які підвищували б ефективність іншомовного навчання та відповідали сучасній компетентнісній парадигмі закладів середньої освіти. Реалізацію означеної парадигми забезпечують завдяки формуванню ключових компетентностей учнів, що є запорукою гармонійного розвитку особистості. Математична компетентність визначена ключовою чинним законодавством України, тому її формування під час навчання іноземних мов є необхідним і обов'язковим. Окрім того, означена компетентність – дієвий чинник пізнання та фундамент розвитку розумових здібностей учнів. Своєю чергою, відсутність ґрунтовних лінгводидактичних досліджень щодо формування математичної компетентності зумовлює необхідність тлумачення понять «математичне комунікування в навчанні іноземної мови» та «математична компетентність у навчанні іноземної мови».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Категорію «математична компетентність» з'ясовано в роботах вітчизняних (Д. Васильєва, О. Вашуленко, В. Волошена, О. Глобін, М. Головань, І. Зіненко, Н. Мацько, О. Овчарук., С. Раков, Т. Хмара, В. Швець та ін.) та зарубіжних (М. Нісс, Р. Тернер) науковців. Проте варто зауважити, що означену компетентність здебільшого розглядають у контексті її формування під час навчання математичних та суміжних із цією галуззю предметів і в лінгводидактичних працях вона залишається на периферії наукових розвідок.

Метою статті є аналіз поняття «математична компетентність» у науковій літературі, окреслення його змісту в навчанні учнів закладів середньої освіти; характеристика специфіки навчання іноземних мов; витлумачення поняття «математичне комунікування в навчанні іноземної мови» як складника математичної компетентності в навчанні іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Стрижневим питанням сучасної освіти України є формування інтелектуальної, грамотної, компетентної та гармонійної особистості. Забезпечення конкурентоспроможності українців на світовому ринку праці ґрунтується на здатності здійснювати належну комунікацію іноземною мовою. Відтак навчання іноземних мов передбачає, з одного боку, урахування знанневого компонента, з іншого – формування компетентної вторинної мовної особистості.

Запорукою реалізації освітньої мети в закладах середньої освіти є формування ключових компетентностей, визначених чинним законодавством України [1; 2]: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність. Відповідно, одним із чинників, що сприяє утвердженню сучасної компетентнісної парадигми в навчанні іноземних мов, є формування математичної компетентності учнів.

Поняття «математична компетентність» у науковій літературі витлумачують по-різному. Так, М. Головань визначає її як цілісну якість особистості, що об'єднує знання, уміння, навички з математики, досвід успішного здійснення математичної діяльності, готовність застосовувати математичні знання до розв'язування задач математичними методами [3, с. 38]. Схоже бачення схарактеризованого поняття в Л. Кудрявцева, який доводить, що математична компетентність – це інтегративна особистісна якість, заснована на сукупності фундаментальних математичних знань, практичних умінь і навичок, що свідчать про готовність і здатність здійснювати математичну діяльність [4, с. 87]. Таке інтерпретування досліджуваного концепту певною мірою локалізує сферу застосування означеної компетентності з орієнтуванням на прикладне значення математичної діяльності в математичній галузі знань.

За О. Овчарук, математичну компетентність уналежнено до функційних компетентностей, що передбачає врахування компонентів інтелектуального розвитку, здатність застосовувати логіку, математичні знання та здібності, системне мислення та вміння розв'язувати складні логічні й математичні конструкції, просторові навички та моделювання [5, с. 19]. Відповідно, схарактеризована компетентність пов'язана з уміннями використовувати специфічні знання в навчанні математики. Такий підхід не тільки звужує сферу використання математичної компетентності, й певною мірою унеможливує її застосування в деяких сферах людської діяльності, що безпосередньо не пов'язані з математичною галуззю.

Важливим аспектом в усвідомленні математичної компетентності для нашого дослідження є можливість її застосування в різноманітних життєвих ситуаціях. Н. Ходирева витлумачує математичну компетентність як системну характеристику особистості, що виявляється в глибокій обізнаності з предмета та вмінні застосовувати набуті знання до розв'язання нових ситуацій, здатності отримувати якісні результати в реальному житті [6, с.10]. Відповідно, означена компетентність виходить за межі математики та реалізується в пізнанні світу, позаяк вона може бути застосована до розв'язання життєвих проблем і задач.

Окрім того, дещо ширше математичну компетентність витлумачує С. Раков, який доводить, що схарактеризована компетентність виражається в умінні бачити та застосовувати математику в реальному житті; розуміти зміст і метод математичного моделювання; будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень [7, с. 15]. Відтак сфера використання математичної компетентності є значною, що обґрунтовує її функціонування в будь-якій галузі людської діяльності.

Отже, у нашому дослідженні будемо виходити з позиції, що математична компетентність є універсальною та має необмежену сферу застосування. Відповідно, постає проблема визначення математичної компетентності у навчанні мови загалом і іноземної мови зокрема.

Витлумачення означеної категорії потребує врахування специфіки мовно-літературної галузі знань, якою ми керуємося в дослідженні. Важливими є вміння та ставлення, затверджені законодавством України [2, додаток 1]:

1. Уміння:

- установлювати причинно-наслідкові зв'язки, виокремлювати головну та другорядну інформацію;
- формулювати визначення, логічно обґрунтовувати висловлену думку;
- перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (текст, графік, таблиця, схема) для вирішення комунікативних завдань;

2. Ставлення:

- готовність до пошуку різноманітних способів розв'язання комунікативних і навчальних проблем;
- пошанування істини.

З огляду на сказане характерною особливістю математичної компетентності в навчанні іноземних мов є комунікативність. Згідно з модельною навчальною програмою «Іноземна мова» (авторів І. Зимоля, В. Мойсюк, М. Трифан, І. Унгурия, М. Яковчук) [8, с. 2] метою мовно-літературної освітньої галузі (іншомовна освіта) є розвиток компетентних мовців, здатних спілкуватися іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень. Відтак

формування математичної компетентності учнів закладів середньої освіти повинно сприяти реалізації окресленої мети, а саме розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів.

Проблему формування математичної компетентності порушують українські дослідники (О. Глобін, М. Бурда, Д. Васильєва, В. Волошена, О. Вашуленко, Н. Мацько, Т. Хмара) [9, с. 12–16]. Науковці відзначають, що математична компетентність як ключова (загальнопредметна) спрямована на формування комунікативної компетентності, що передбачає сформованість таких умінь, як ясно й чітко висловлювати свої думки, будувати аргументовані міркування, вести діалог чи дискусію, сприймати та критично оцінювати позицію співрозмовника. Окрім того, комунікативність математичної компетентності відображається в таких видах діяльності: володіння різними видами усного мовленням; ведення діалогу «людина – комп'ютер»; оперування прийомами роботи з різними видами тексту; організація спілкування засобами телекомунікацій; уміння працювати в групі, шукати й знаходити компроміси.

Комунікативний аспект математичної компетентності схарактеризовано також у працях Р. Тернера [10, с. 4]. Головний науковий співробітник Австралійської ради з досліджень в галузі освіти окреслює означену компетентність як сукупність індивідуальних характеристик або якостей, якими володіє тією чи тією мірою кожна особистість. Дослідник виокремлює 6 фундаментальних компетенцій у складі математичної грамотності:

- комунікація (уміння читати, розшифровувати, інтерпретувати математичні твердження та інформацію; пояснювати, презентувати та здійснювати аргументацію засобами математики);
- математизація або перетворення реальної життєвої проблеми на математичну проблему; інтерпретування інформації або математичних об'єктів задля окреслення ситуації;
- репрезентація – створення математичних об'єктів або відношень (рівнянь, формул, графіків, таблиць, діаграм тощо) та оперування ними;
- міркування й аргументація, що передбачають процеси мислення, які допомагають досліджувати та розв'язувати проблеми на основі логічних ланцюжків, можуть сприяти розумінню правильності чи хибності доведення;
- стратегічне мислення як вибір, розроблення й упровадження математичної стратегії задля розв'язання проблем, що виникають із завдання або контексту;
- використання символічної, формальної і технічної мови та операцій, що передбачають осмислене та вправне застосування символічних виразів, конструкцій на основі означень, правил і конвенцій, формальних систем.

Відповідно, сприйняття інформації загалом і спілкування зокрема відбуваються з опертям на вміння оперувати математичною мовою, методами, об'єктами, тощо. Окрім того, фундаментом коректної комунікації є процеси мислення, що передбачають логічне міркування, уміння обирати дієву математичну стратегію задля дослідження та розв'язання реальних проблем чи задач.

Вагоме значення для нашого дослідження має обґрунтування математичної компетентності датським математиком М. Ніссом [11, с. 120–123], який доводить, що означена компетентність – це здатність розуміти та розсудливо використовувати математику в різноманітних внутрішніх і позаматематичних контекстах і ситуаціях, в яких математика відіграє або може відіграти певну роль. Науковець виокремлює 8 компетенцій, які утворюють 2 групи:

1. Компетенції, пов'язані з уміннями особистості ставити запитання та відповідати на них у межах математичної теорії та за допомогою неї:

- математичне мислення;
- уміння формулювати та розв'язувати математичні задачі;
- математичне моделювання;
- математичне міркування.

2. Компетенції, пов'язані з уміннями працювати з математичною мовою та математичним апаратом:

- репрезентація математичних об'єктів і ситуацій;
- робота з математичними символами та формалізмами;
- спілкування засобами математики;
- використання допоміжних засобів, інструментів та комп'ютерних технологій.

З-поміж виокремлених дослідником 8 компетенцій, що входять до складу математичної компетентності, вважаємо за необхідне схарактеризувати компетенції 2 блоку, які передбачають уміння здійснювати комунікацію, як у межах математичної галузі, так і поза нею, через математичний апарат, а саме: уміння читати та розуміти письмові або усні «тексти» в різноманітних лінгвістичних регістрах, які мають математичний зміст; уміння висловлювати власну думку на різних рівнях теоретичної та технічної точності, в усній, наочній або письмовій формі [11, с. 122]. Отже, компетенції, що сприяють розвитку вмінь

спілкуватися мовою математики, відіграють значну роль, з одного боку, в формуванні математичної, з іншого, – комунікативної компетентності.

Проаналізовані дефініції усталилися здебільшого в межах математичної галузі знань. Проблема витлумачення означеної компетентності в мовно-літературній царині є малодослідженою, проте сучасні розвідки дозволяють виокремити означення математичної компетентності учнів у навчанні української мови. За Л. Артеменко, окреслене поняття витлумачується як набуті за допомогою знань математичні навички та вміння, що надають учням унікальної можливості вивчати норми сучасної української літературної мови засобами логічного, алгоритмічного, критичного мислення задля правильного їх застосування під час мовленнєвої діяльності [12, с. 177]. Відповідно, дослідниця наголошує, що математична компетентність реалізується в навчанні мови та спілкуванні через процеси мислення.

Узагальнюючи досвід науковців, можемо виокремити такі компетенції і вміння, що входять до складу досліджуваного поняття:

- математичне моделювання;
- уміння інтерпретувати та працювати з даними;
- математична грамотність;
- досвід здійснення математичної діяльності;
- уміння створювати та розв'язувати задачі, зокрема пов'язані з реальними проблемами та ситуаціями;
- володіння математичним апаратом (мовою, методами, засобами, тощо);
- математичне та логічне мислення;
- спілкування мовою математики.

Підкреслюємо комунікативний характер математичної компетентності, що виявляється в уміннях оперувати математикою загалом і математичними методами, об'єктами та способами пізнання дійсності зокрема задля здійснення логічного та аргументованого іншомовного спілкування.

Окрім того, необхідно зауважити на розвивальному аспекті математичної компетентності, що є основою розвитку абстрактно-логічного, математичного та критичного мислення та виявляється в здатності учнів до влучного, лаконічного та послідовного викладу своїх думок. Зокрема, Т. Хмара обґрунтовує необхідність формування математичної компетентності загалом та вмінь оперувати математичною мовою, зокрема: «Усвідомлене та стійке в часі засвоєння математичної мови необхідне як для набування предметно-мовленнєвих компетентностей (уміння ставити запитання по суті та давати на них відповіді, логічно та аргументовано викладати свої думки) та розумових компетентностей (уміння аналізувати, виділяти головне, порівнювати, зіставляти, уміння класифікувати, будувати та читати графіки тощо)» [4, с. 110]. Отже, математична компетентність є запорукою розвитку розумових здібностей учнів, їх здатності до логічного та обґрунтованого іншомовного спілкування.

У зв'язку з комунікативною спрямованістю навчання іноземних мов порушуємо проблему визначення компетенції (складника математичної компетентності), пов'язаної із спілкуванням засобами математики. Отже, на нашу думку, *компетенція «математичне комунікування в навчанні іноземної мови»* – здатність та готовність особистості до здійснення спілкування з урахуванням закономірностей сучасної математичної науки, що передбачає такі знання, уміння та навички:

- логічно й аргументовано висловлювати власну думку іноземною мовою (побудова логічно-послідовних ланцюжків міркувань);
- ефективно застосовувати математичний апарат (мову, методи, засоби, тощо) для здійснення іншомовної комунікації, розв'язання комунікативних та навчальних проблем чи завдань;
- оперувати інформацією з використанням математичних методів (схеми, таблиці, формули, алгоритми, графіки, діаграми, часова вісь, тощо), тобто розуміти, розшифровувати й інтерпретувати інформацію, що подана у математичний спосіб; пояснювати, репрезентувати та висловлювати думку засобами математики.

Своєю чергою, під *математичною компетентністю в навчанні іноземної мови* розуміємо інтегровану якість особистості, яка поєднує:

- компетенцію «математичне комунікування в навчанні іноземної мови»;
- уміння створювати та працювати з математичними моделями реальних життєвих ситуацій у навчанні іноземної мови (перетворення реальних життєвих ситуацій та проблем на математичну проблему, та виконання оберненої дії – інтерпретація математичних об'єктів або інформації іноземною мовою);
- здатність застосовувати логічне, математичне та критичне мислення під час навчання іноземної для розв'язання комунікативних та навчальних проблем чи завдань;
- критичний аналіз власних і чужих думок, умовиводів та тверджень у різній формі (текстовий, звуковий, графічний, мультимедійний, тощо) в навчанні іноземної мови.

Висновки. Переорієнтування освіти на формування ключових компетентностей учнів зумовлює необхідність оновлення змісту навчання в закладах загальної освіти. Важливим аспектом утвердження актуальної компетентнісної парадигми є визначення понять, що стверджують ідею формування математичної компетентності учнів в навчанні іноземної мови, позаяк означена компетентність встановлена як ключова. Ґрунтовний теоретичний аналіз дефініцій досліджуваної категорії дає змогу констатувати проблему визначення цієї категорії в мовній освіті. Урахування комунікативної спрямованості навчання мови уможливорює окреслення специфіки математичної компетентності в навчанні іноземної мови та виокремлення компетенції «математичне комунікування» як її складника.

Перспективи подальшого дослідження проблеми математичної компетентності в іншомовній освіті передбачає розроблення компонентів означуваної категорії.

Список використаної літератури

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 27.10.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 29. 10. 2022).
2. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 02. 09. 2022 р. № 898-2020-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (дата звернення: 29. 10. 2022).
3. Головань М. С. Математична компетентність: сутність та структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету*. 2014. № 1. С. 35–39.
4. Кудрявцев Л. Д. Мысли о современной математике и методике ее преподавания. Москва: Физматлит, 2008. 434 с.
5. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики*. Київ: К.І.С., 2003. С. 13–43.
6. Ходырева Н. Г. Методическая система становления готовности будущих учителей к формированию математической компетентности школьников: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Волгоград, 2004. 28 с.
7. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: монографія. Харків: Факт, 2005. 360 с.
8. Модельна навчальна програма «Іноземна мова 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори І. Зимомря, В. Мойсюк, М. Трифан, І. Унгурян, М. Яковчук). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomya.ta.in.14.07.pdf> (дата звернення: 28. 10. 2022).
9. Компетентнісно орієнтована методика навчання математики в основній школі: метод. посібник / О. І. Глобін, М. І. Бурда, Д. В. Васильєва, В. В. Волошена, О. П. Вашуленко, Н. Д. Мацько, Т. М. Хмара. Київ: Педагогічна думка, 2015. 245 с.
10. Turner R. Exploring mathematical competencies. *Research Developments*. 2010. Vol. 1 (24). P. 3–7.
11. Niss M. Mathematical competencies and the learning of mathematics: The Danish KOM Project. *3rd Mediterranean conference on mathematical education*. Roskilde, 2003. P. 115–124.
12. Артеменко Л. І. Категорія «математична компетентність» у мовній освіті. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. Випуск 3 (47). С. 170–181.

CATEGORY «MATHEMATICAL COMPETENCE» IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES

Neguliaieva Alla

Postgraduate Student at the Department of the German Language and Literature and Methods of its Teaching
Kryvyi Rih State Pedagogical University

Introduction. Responding to the challenges in the society and economy of Ukraine methods of teaching/learning foreign language as the language of international communication should be revised and updated. Therefore, a need to research the innovative system that would increase the effectiveness of foreign language teaching/learning and correspond to the modern competence-oriented tendency at secondary education institutions is declared. The implementation of the specified tendency is ensured by the development of key competencies of students, which is a guarantee of harmonious and comprehensive development of the personality. According to the Law of Ukraine on Education, mathematical competence is defined as a key competence. Hence its formation in the process of foreign languages learning is necessary and mandatory for each modern individual and their successful functioning. In addition, the specified competence is an effective aspect of cognition and the foundation for the development of students' mental abilities. However, the lack of thorough linguistic and didactic research on mathematical competence states the problem of interpreting the concepts of «mathematical communication competency in foreign language learning» and «mathematical competence in foreign language learning».

Purpose. The article aims to investigate the essence of the category «mathematical competence», highlighting the need of defining the named category in the process of foreign language learning, interpreting the following concepts: «mathematical communication competency in foreign language learning», «mathematical competence in foreign language learning».

Methods. Pedagogical, methodological, and educational literature analysis, analogy, induction, and deduction were used. Theoretical (analysis and generalization) and empirical (a description) methods allowed us to formulate the following concepts: «mathematical communication» competency in foreign language learning», and «mathematical competence in the process of foreign language learning».

Results. The thorough theoretical analysis brings us to the conclusion that the category «mathematical competence» is mostly explored in the field of mathematically related subjects. In addition, the study of linguadidactic literature indicates that the specified category remains unexplored in foreign language learning. Therefore, defining the essence of «mathematical competence in the process of foreign language learning» is declared.

Originality. Examining definitions and aspects of the specified competence, taking into account the communicative orientation of the process of foreign language learning, the author assumes the category «mathematical communication competency in foreign language learning» as a specific constituent of mathematical competence and considers it as the ability and readiness of an individual to communicate using mathematical science, which involves the following knowledge, abilities, and skills:

– expressing oneself logically and reasonably in a foreign language (construction of logical and consistent chains of arguments);

– using mathematics (language, methods, tools) effectively to carry out foreign language communication, solving communicative and educational problems or tasks;

– handling information using mathematical methods (schemes, tables, formulas, algorithms, graphs, charts, timelines, etc.), which means understanding, decoding, and interpreting information that is presented mathematically, explaining, representing, and expressing thoughts using mathematics.

Moreover, we consider the category «mathematical competence in foreign language learning» as the integrative quality of personality which appears in the following:

– mathematical communication competency in foreign language learning;

– the ability to create and work with mathematical models of real-life situations in the process of foreign language learning (transforming real-life situations and problems into a mathematical problem, and performing the reverse action – interpreting mathematical objects or information in a foreign language);

– the ability to apply logical, mathematical, and critical thinking in the process of foreign language learning to solve communicative and educational problems or tasks;

– critical analysis of one's own and others' opinions, conclusions, and statements (represented in various forms) in the process of foreign language learning.

Conclusion. Modern education paradigm poses the problem of defining the category «mathematical competence in foreign language learning» as a key competence and clarifying its meaning. Our view on the specified problem is represented in this paper. However, the need of identifying the distinct components of mathematical competence in foreign language learning provides further opportunities for our research.

Key words: Teaching Foreign Languages, Mathematical Competence, Mathematical Communication Competency in Foreign Language Learning, Mathematical Competence in Foreign Language Learning.

References

1. Zakon Ukrainy Pro osvitu vid 05.09.2017 roku № 2145-VIII. [Law of Ukraine on education from 05.09.2017, № 2145-VIII]. (2022). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy Pro deaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity vid 02.09.2020 roku № 898-2020-п [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine On some issues of state standards of complete general secondary education from 02.09.2020, № 898-2020-p]. (2020). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> [in Ukrainian].
3. Holovan, M. S. (2014). Matematychna kompetentnist: sutnist ta struktura [Mathematical competence: essence and structure]. *Naukovyi visnyk Shkhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of East European National University*, 1, 35–39. [in Ukrainian].
4. Kudryavtsev, L. D. (2008). *Mysli o sovremennoj matematike i metodike ee prepodavaniya [Thoughts about modern mathematics and methodic of its teaching]*. Moskva: Fizmatlit. [in Russian].
5. Ovcharuk, O. V. (2003). Kompetentnosti yak kliuch do onovlennia zmistu osvity [Competencies as a key of renovation of education]. *Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini: rekomendatsii z osvithoi polityky – Strategy for reforming education in Ukraine: recommendations on educational policy*. Kyiv: «K.I.S.». [in Ukrainian].
6. Khodyreva, N. G. (2004). Metodicheskaya sistema stanovleniya gotovnosti budushhikh uchitelej k formirovaniyu matematicheskoy kompetentnosti shkol'nikov [A methodical system for determining the readiness of future teachers for the formation of mathematical competence of schoolchildren]. *Candidate's thesis*. Volgograd, Russia. [in Russian].
7. Rakov, S. A. (2005). *Matematychna osvita: kompetentniysni pidkhid z vykorystanniam IKT. [Mathematical education: competence approach with use of ICT]*. Kharkiv: Fact. [in Ukrainian].
8. Zymomria, I., Moisiuk, V., Trifan, M., Unhurian, I., & Yakovchuk M. (n.d.). Modelna navchalna prohrama «Inozemna mova 5–9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model program of teaching «Foreign language 5–9 grade» for institutions of general secondary education]. *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomrya.ta.in.14.07.pdf>. [in Ukrainian].

9. Hlobin, O. I., Burda, M. I., Vasyliieva, D. V., Voloshena, V. V., Vashulenko, O. P., Matsko, N. D., & Khmara, T. M. (2015). *Kompetentniso oriientovana metodyka navchannia matematyky v osnovnii shkoli [Competence oriented methodic of teaching mathematics]*. Kyiv: Pedagogical thought. [in Ukrainian].
10. Turner, R. (2010). Exploring mathematical competencies. *Research Developments*, 1(24), 3–7. [in English].
11. Niss, M. (2003). Mathematical competencies and the learning of mathematics: The Danish KOM Project. *Proceedings from: 3rd Mediterranean conference on mathematical education* (pp. 115–124). Roskilde, Denmark. [in English].
12. Artemenko, L. I. (2021). Kategoria «matematychna kompetentnist» u movnii osviti [Category «mathematical competence» in language education]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 3(47), 170–181. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 26.11.2022 р.

УДК: 37.091.39:004

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-251-260

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ (АВТОРСЬКА МЕТОДИКА)

Бондаренко Тетяна Сергіївна

аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: taniabond2016@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1200-5824

У пропонованому дослідженні схарактеризовано авторську методику формування інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу (особно вчителів та учнів) в закладах загальної середньої освіти. Розкрито ключові дидактичні умови для формування окресленої компетентності: їх ознаки, особливості, методи реалізації. Представлено шляхи оволодіння учасниками освітнього процесу комп'ютерними технологіями та вмінням ефективно використовувати комп'ютерної техніки, різні цифрові пристрої з освітньою метою. Доведено ефективність розробленої методики та необхідність її застосування частково або повністю залежно від конкретних умов навчання.

Ключові слова: інформаційно-цифрова компетентність, дидактичні умови, освітній процес, дистанційне навчання, ресурсно-орієнтоване навчання.

Постановка проблеми. Питання формування інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти є одним з пріоритетних в освіті. Це й не дивно: цифровізація, комп'ютеризація, гаджеталізація не могли оминати освітню сферу, оскільки саме вони виступають каталізатором розвитку суспільства ХХІ століття. Розвиток людства завжди віддзеркалювався на навчально-виховному процесі в закладах освіти, а світові події останніх п'ятих років (пандемія коронавірусу, повномасштабна війна в Україні, спричинена вторгненням росіян) не могли не залишити відбиток на освіті всіх ланок, починаючи з дитячих садочків. Учителі стали заручниками ситуації і були змушені перейти на дистанційну чи змішану форми навчання. Обидві передбачають безпосередній контакт з комп'ютерною технікою для провадження якісного освітнього процесу. Тому на базі закладів загальної середньої освіти нами було апробовано власну авторську методику формування інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки наше дослідження має прикладний характер і ґрунтується на власній авторській розробці та методиці її впровадження, подібних публікацій у педагогічній літературі не виявлено.

Мета дослідження – розкрити особливості поетапного формування інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти за рахунок власної авторської методики.

Виклад основного матеріалу. З метою виявлення рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, з'ясування стану готовності вчителів до освоєння комп'ютерних технологій та підвищення комп'ютерної грамотності, нами проведено педагогічний експеримент серед учнів 8–9 класів та їхніх вчителів англійської мови щодо впровадження авторської методики формування їхньої інформаційно-цифрової компетентності. Експеримент складався з таких *етанів*:

- 1) констатувальний (II семестр 2018–2019 навчального року) – початковий етап, що проводився до введення авторської методики з метою контролю наявних знань, умінь і навичок;
- 2) формувальний (2019–2020 та 2020–2021 навчальні роки) – безпосередній вплив на випробуваних авторською методикою;
- 3) контролюючий (I семестр 2021–2022 навчального року) – визначення ефективності запропонованої методики.

На *констатувальному етапі* нами були проведені анкетування, бесіди, незалежні оцінювання, самооцінювання учасників освітнього процесу. Зокрема, в експерименті взяло участь 188 учнів 8–9 класів полтавських загальноосвітніх шкіл та 20 учителів англійської мови з метою виявлення їхнього рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності. Так, на платформі Google-form нами були створені анонімні анкетування. Враховуючи вимоги до оформлення анкети, опитувальник для вчителів складався з 22 питань різного типу. Закриті запитання з вибором однієї відповіді (альтернативні – питання типу так/ні та питання, коли вибір дається з трьох і більше варіантів), з вибором кількох варіантів відповіді, таблиця зі шкалою самооцінювання, питання з відкритою відповіддю. Анкета для учнів містила 11 запитань різного типу. Усі опитувальники створені на основі методика Т. Дубовицької «Діагностика спрямованості навчальної мотивації» [5], методики Т. Елерса «Діагностика мотивації особистості на успіх» [4].

Під час складання анкети ми відштовхувалися від власної класифікації дидактичних умов з метою виявлення основних прогалин і відповідно до них створення авторської методики формування інформаційно-цифрової компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти.

Зокрема, ще до початку педагогічного експерименту нами виокремлено 5 груп дидактичних умов [1]:

1) організаційна (поєднує технологічну, економічну, фінансово-політичну складові).

Цієї групи в межах анкетування стосуються питання щодо технічного оснащення шкіл, наявності високошвидкісного інтернету;

2) методологічна – раціональне комбінування інформаційно-комунікативних технологій з традиційними формами навчання.

Цій групі присвячено питання, що стосуються електронних підручників як альтернативи друкованих варіантів з одного боку та поліфункційності з іншого, а також етапів уроку і видів діяльності із залученням інформаційно-комунікаційних технологій;

3) психологічна-педагогічна (комбінування адаптивної, соціальної, інформаційної складових).

Ця група дуальна – стосується педагогів та учнів відповідно і питання стосуються не лише вчителів. Це, зокрема, питання щодо готовності педколективу до використання ІКТ в професійній діяльності; оцінка рівня їхнього володіння комп'ютерними технологіями за різними видами діяльності; вплив використання комп'ютерних технологій на уроці на учня та на вчителя; ведення власного блогу/сайту, розміщення авторських матеріалів на вебресурсах; відкрите питання щодо інтернет-ресурсів, якими вчитель користується у своїй діяльності, котре демонструє обізнаність педагога в інтернет-сервісах загалом та використання їх на практиці зокрема;

4) потенційно-розвивальна (стосуються перспективи саморозвитку).

Питання анкети стосуються готовності педагогів навчатися, бажанню до самоосвіти, повсякчасного освоєння матеріалів через вебінари, семінари, круглі столи; оцінка потенційних можливостей роботи за комп'ютером;

5) нормативно-правова група демонструє ознайомленість з нормативно-правовою базою, що регламентує використання ІКТ в освітньому процесі ЗЗСО (закони, підзаконні акти).

Окремі питання анкетування перебувають на периферії кількох дидактичних умов, оскільки останні так чи інакше перетинаються на практиці, існуючи системно. Для прикладу: питання щодо заохочення адміністрації закладу освіти до впровадження технологій у навчальний процес одночасно стосуються організаційної, методологічної та потенційно-розвивальної груп, так як з одного боку висвітлює ставлення адміністрації закладу до окресленого питання. З іншого – скеровують методичний аспект діяльності педагога, потенціал до особистісного розвитку.

За результатами проведеного анкетування під час *формувального етапу* педагогічного експерименту нами у власному блозі (<http://worldliteratureteacher.blogspot.com>) були запропоновані низка заходів для підвищення рівня комп'ютерної грамотності і формування інформаційно-цифрової компетентності для педагогів (мультимедійні презентації, методичні рекомендації, алгоритми дій, марафон удосконалення навичок володіння ПК, чек-листи тощо).

Так, особливе зацікавлення викликав *мініпорядник для вчителя «Дистанційка в період пандемії»* [7], розроблений у квітні 2020 року у зв'язку з неготовністю абсолютної більшості вчителів прийняти виклики сьогодення щодо вимушеного переходу в онлайн режим. Порадник надає практичні рекомендації задля знівелювання складнощів, які постали перед педагогічним колективом через Covid-19.

На власному прикладі розроблені *«Методичні рекомендації щодо створення і ведення персонального блогу вчителя»* [6]. Це мініпосібник, що містить теоретичну складову (поняття «блогу», його різновидів, платформ для створення тощо) та практичний аспект – покрокову інструкцію щодо створення та ведення власного вчительського блогу на платформі Blogger.

На окрему увагу заслуговує *10-денний марафон «Google за 10 днів: від новачка до професійного користувача»* [3], покликаний ознайомити педагогів з обліковим записом Google, електронною поштою,

особливостями хмарного середовища, Google-фото, перекладачем, картами, календарем, контактами, Google-формами, класрумом, відеохостингом YouTube і, звичайно ж, пошуковою системою.

На *контрольовальному етапі* педагогічного експерименту для перевірки ефективності авторської методики формування інформаційно-цифрової компетентності вчителів та учнів у закладах загальної середньої освіти педагогам було запропоновано повторно пройти анкетування у форматі Google-form. Нами проведений порівняльний аналіз відповідей на аналогічні питання анкет констатувального та завершального етапів за кожною з груп дидактичних умов.

Організаційні дидактичні умови

Відповідно до результатів опитування за 2,5 роки проведення експерименту в кабінетах, де проводяться уроки англійської, суттєво змінилося технічне оснащення. Так, доступнішими стали персональні комп'ютери в кабінетах (25 % на початковому анкетуванні та 50 % на фінальному), мультимедійні дошки (35 % – 85 %), музичні програвачі / колонки (25 % – 60 %) (останнє, зокрема, пов'язуємо з уведенням в зовнішнє незалежне оцінювання блоку «Аудіювання» і нагальною потребою підготовки учнів випускних класів до його проходження). Зазначимо, що жоден з показників не став нижчим, а пункт «нічого з ТЗН» під час повторного анкетування вчителями і зовсім не обирався (рис. 1).

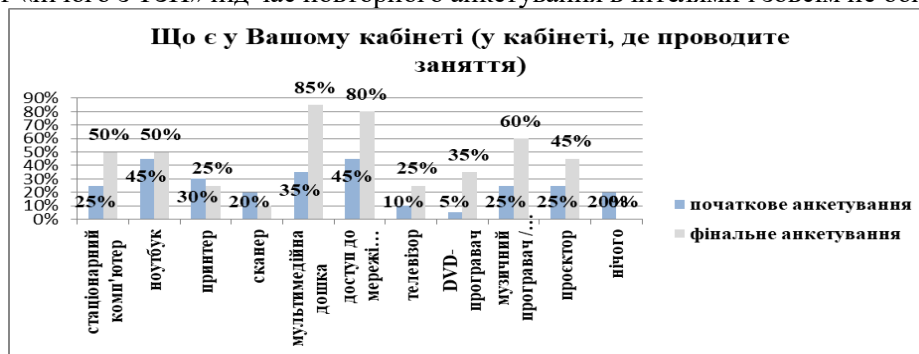


Рис. 1. Порівняльна діаграма наявності ТЗН у кабінеті

Щодо наявності підключення до інтернету, то показники початкового і фінального анкетування теж поліпшилися. 70 % учителів на завершальному етапі експерименту констатували наявність підключення до усемережі в усіх учасників освітнього процесу (на початку ми отримали 30 % за цим показником) (рис. 2).

Не слід залишати поза увагою і той факт, що 25 % опитаних залишаються незадоволеними якістю наданих інтернет-послуг (аналогічний показник мали під час первинного анкетування). Вважаємо, що такі результати теж пов'язані більшою мірою із зовнішнім чинником – дистанційною та змішаною формами навчання через пандемію коронавірусу.



Рис. 2. Порівняльна діаграма наявності підключення до мережі інтернет у ЗЗСО

Методичні дидактичні умови

Щодо послуговування ІКТ на уроках суттєво не змінилися результати за такими показниками: під час викладання нового матеріалу (демонстраційні слайди, презентації, відеоматеріали тощо) (55 % на початку впровадження методики проти 50 % на завершальному етапі); самостійна робота учнів із використанням диференційного підходу до добору завдань (енциклопедії, розвивальні програми тощо) (20% на початку та 35 % у кінці експерименту). На 35 % покращилися результати за показниками «як засіб визначення рівня навчальних досягнень учнів» (30% як засіб визначення рівня навчальних досягнень учнів (30 % – 65 %) та «як засіб моніторингу результатів учнів (15 % – 50 %). На 30 % збільшилося використання ІКТ на етапі закріплення навчального матеріалу, його узагальнення (10 % – 40 %); під час проведення

віртуальних лабораторних робіт (5 % – 35 %); тренування конкретних здібностей учнів (увага, пам'ять, мислення тощо) (10 % – 40 %).

На чверть більше вчителів серед опитаних стало використовувати ТЗН під час тренувальних вправ та під час проведення інтегрованих уроків (50 % – 75 % та 25 % – 50 % відповідно). Залишилася частка вчителів, котрі не використовують технічні засоби, оскільки не всі кабінети оснащені ними (5 % проти 15 % при первинному анкетуванні) (рис. 3).



Рис. 3. Використання ІКТ на уроках

Щодо використання електронних підручників (рис. 4), то відповідно до повторного анкетування всі респонденти стали використовувати е-підручники епізодично, за потребою (25 %), через відсутність друкованої версії (35 %), систематично з використанням мультимедійного наповнення (40 %). Нагадаємо, що попередньо 25 % не використовувало електронні підручники взагалі (бо таких немає 5%, бо немає потреби (є друковані варіанти) 20 %, через ряд причин (відсутність досвіду, бажання, обладнання) 5%).



Рис. 4. Порівняльна діаграма використання е-підручників

Потенційно-розвивальні дидактичні умови

Якщо перед впровадженням методики п'ята частина опитаних учителів не проходила підготовку та підвищення рівня кваліфікації щодо впровадження та використання ІКТ взагалі, то за результатами повторного анкетування таких респондентів не виявлено. Показник проходження планових курсів підвищення кваліфікації, на яких здобуті такі знання лишився без змін (45 %); на курсах комп'ютерної грамотності – зріс на 5 % (з 5 % до 10 %); кількість тих, хто займається самонавчанням, змінився на 15 % вгору (з 30 % до 45 %) (рис. 5).

Позитивні зрушення бачимо і за результатами повторного опитування стосовно необхідності підвищення рівня кваліфікації щодо використання ІКТ. 90 % респондентів вбачають у цьому необхідність 10 %, виступили проти (під час анкетування на констатувальному етапі співвідношення було 80/20).

На периферії згаданих вище дидактичних умов (організаційних, методичних та потенційно-розвивальних) у межах нашого анонімного анкетування аналізувалася ситуація з наявністю творчих груп у ЗЗСО, які займаються питаннями розробки та впровадження засобів ІКТ; зацікавленість адміністрації закладу в послугоуванні ТЗН під час навчального процесу. Виявлено, що наявність творчих груп збільшилася на 45 % (85 % порівняно з початковими 40 %).



Рис. 5. Порівняльна діаграма щодо підготовки і підвищення рівня кваліфікації вчителів ЗЗСО

Якщо на початковому етапі у результаті бесіди було відомо, що творчо-пошукові групи існували формально, на папері, фактично не втілюючи поставлених завдань, то тепер учителі з цієї групи презентували власні розробки на методичних об'єднаннях, педагогічних радах тощо.

Щодо показника заохочення адміністрацією до використання ІКТ під час навчально-виховного процесу при повторному анкетуванні продемонстрував абсолютну більшість – 100 % (на початку мали 60 % заохоче і 40 % не звертає уваги).

Психолого-педагогічні дидактичні умови

Ми вважаємо, що найбільш репрезентативним з погляду окреслених дидактичних умов в цьому плані є питання щодо самооцінювання вчителями власних знань, умінь і навичок щодо використання ІКТ у професійній діяльності. Покращилися показники за критеріями «робота в графічному редакторі», «відеомонтаж», «створення різноманітних діаграм», «встановлення необхідного програмного забезпечення», «створення та ведення блогу», «робота з е-документацією (е-щоденник, е-журнал)» (рис. 6).

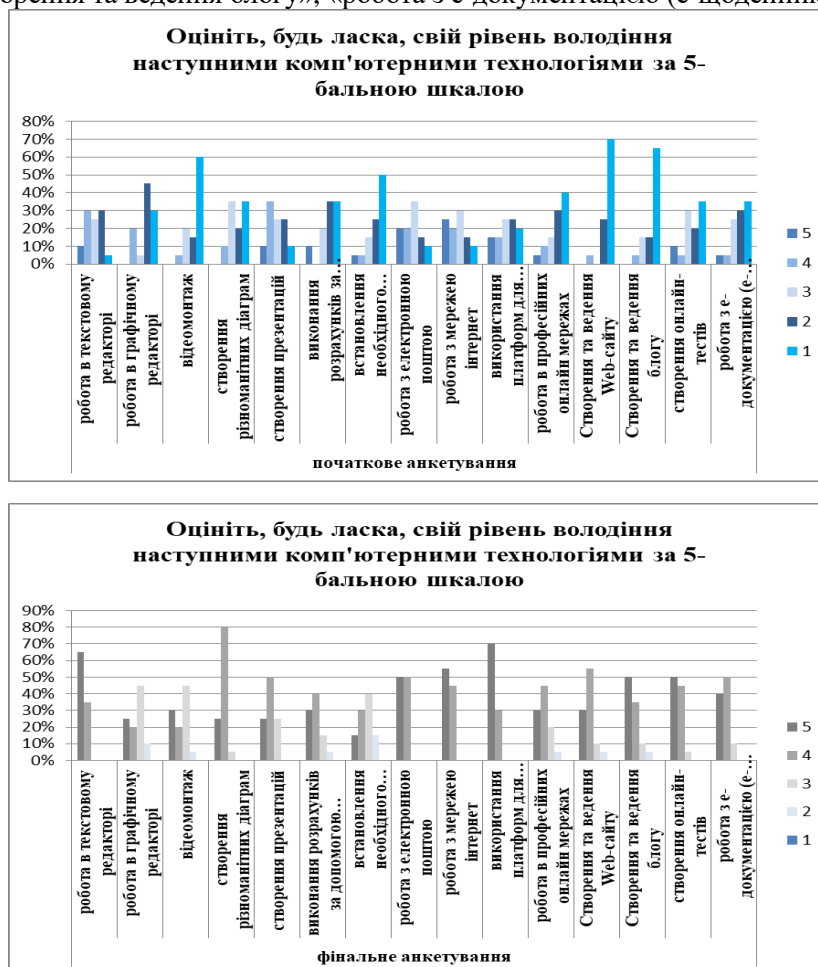


Рис. 6. Порівняльна діаграма самооцінки володіння ІКТ

Для кращого розуміння початкових та кінцевих показників нами вирахована середня оцінка за кожним з критеріїв після первинного та кінцевого анкетування. Розрахунки проведені за такою формулою:

$$a_{\text{сеп}} = \frac{5a_1 + 4a_2 + 3a_3 + 2a_4 + 1a_5}{n}$$

Де $a_{\text{сеп}}$ - середня арифметична оцінка за критерієм,

a_1 – кількість респондентів з оцінкою «5»,

a_2 – кількість респондентів з оцінкою «4»,

a_3 – кількість респондентів з оцінкою «3»,

a_4 – кількість респондентів з оцінкою «2»,

a_5 – кількість респондентів з оцінкою «1»,

n – кількість респондентів.

Результати оцінювання продемонстровано в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати самооцінювання вчителями рівня володіння комп'ютерними навичками відповідно до початкового та фінального анкетування

Критерій	Початкове анкетування	Фінальне анкетування
робота в текстовому редакторі	3,1	4,55
робота в графічному редакторі:		
відеомонтаж	2,15	3,7
створення різноманітних діаграм	1,7	3,75
створення презентацій	2,2	4,0
виконання розрахунків за допомогою електронної таблиці	3,05	4,4
встановлення необхідного програмного забезпечення	2,15	4,05
робота з електронною поштою	1,9	3,45
робота в інтернеті	3,25	4,5
використання платформ для дистанційної роботи (Skype, Zoom тощо)	3,35	4,55
робота в професійних онлайн мережах	2,8	4,7
створення та ведення вебсайту	2,1	4,0
створення та ведення блогу	1,4	4,1
створення онлайн-тестів	1,6	4,3
робота з е-документацією (е-щоденник, е-журнал)	2,35	4,45
	2,15	4,3

Щодо оцінювання рівня власної готовності до використання ІКТ в професійній діяльності, то згідно з повторним анкетуванням жоден з респондентів не обрав варіанти «не володію комп'ютерними навичками, вважаю їх використання в педагогічній діяльності недоречним» (під час первинного анкетування 5 % педагогів обрали цей пункт) та «не використовую ІКТ у педагогічній роботі через брак власних знань і цій сфері, хоча розумію їх потребу» (було 10 %).

Зменшилася частка тих, хто володіє елементарними навичками роботи з ІКТ, але використовує їх епізодично, несистемно, частіше на виховних заходах, ніж на звичайних уроках (стало 30 % у порівнянні з початковими 50 %). Натомість частка тих, хто систематично використовує ІКТ у своїй педагогічній діяльності і має достатній рівень сформованості власної комп'ютерної грамотності, збільшилася на 20 %; а тих, хто систематично використовує ІКТ у своїй педагогічній діяльності, при цьому вдосконалюючи форми та методи їх використання, власний рівень комп'ютерних знань, – на 15 % (рис. 7).

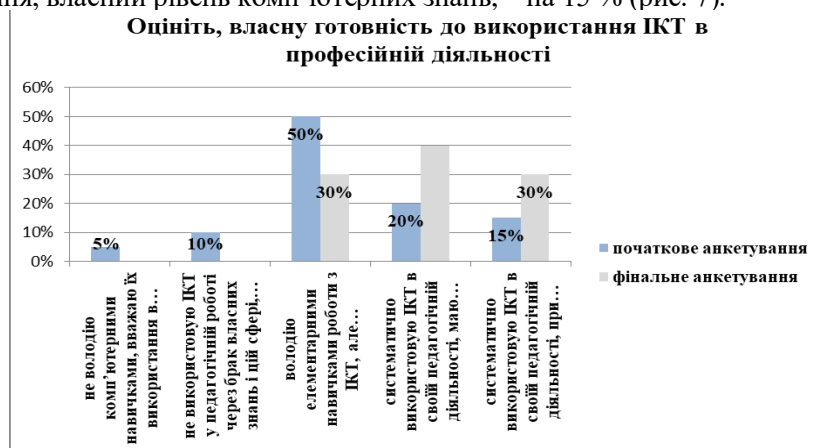


Рис. 7. Порівняльна діаграма оцінювання власної готовності вчителів до використання ІКТ у професійній діяльності

Суттєвих змін щодо відповідей на питання про вплив використання ІКТ на уроках на учнів нами не спостерігається. Відповідно до діаграми найбільша різниця за критерієм «сприяє зростанню успішності школярів з предмета» (60 % проти початкових 5 %). Усі інші показники майже ідентичні.

Практично не змінилося ставлення педагогів і до впливу ІКТ на їх діяльність. Аналогічні показники за пунктами «дозволяє подати більшу кількість матеріалу, ніж у традиційний спосіб» (60 %), «дозволяє реалізувати проєктні технології у навчанні» (55 %). На 20 % більше респондентів погоджується, що використання ІКТ дозволяє економити час на уроці; на 15 % більше – дозволяє здійснювати індивідуальний підхід у навчанні. На 20 % зменшилася частка тих учителів, хто вважав, що уроки з використанням ІКТ вимагають більшого часу для підготовки (рис. 8).



Рис. 8. Порівняльна діаграма впливу використання ІКТ на професійну діяльність педагога

За рахунок розроблених рекомендацій щодо створення і ведення блогу в рамках нашої авторської методики бачимо різницю у відповідях щодо наявності власного сайту/блогу (60 % наприкінці педагогічного експерименту в порівнянні з відсутністю педагогів з власним сайтом/блогом серед респондентів до впровадження методики).

Важливо зазначити, що все ж залишається значний відсоток педагогів, котрі через низку причин не ведуть персональний блог.

Подібна ситуація і з відсотком педагогів, котрі не розміщують авторські матеріали на вебресурсах. Хоча в порівнянні з результатами початкового анкетування їх частка скоротилася (було 80 %, стало 55 %), усе ж вважаємо, що частка вчителів, котрі не діляться власними розробками залишається досить високою.

Нормативно-правові дидактичні умови

Рівень обізнаності педагогічного колективу з документацією уряду, яка врегульовує використання ними інформаційно-комунікаційних технологій, значно зріс за час нашого педагогічного експерименту (рис. 9).



Рис. 9. Порівняльна діаграма ознайомленості з документацією щодо використання ІКТ в освітньому процесі ЗЗСО

Під час повторного анкетування, як бачимо з діаграми, респонденти обирали варіанти «так» (55 %) і «скоріше так, ніж ні» (45 %) на відміну від початкового анкетування, коли привілеювали всі варіанти із запропонованих.

На периферії організаційного аспекту та психолого-педагогічного знаходилося запитання про використання інтерактивної дошки, де після повторного анкетування голоси розділилися у співвідношенні 85 % / 15 % на користь послугоування в порівнянні з 45 % / 55 % під час анкетування на констатувальному етапі. Різницю пов'язуємо насамперед з появою технічного оснащення в ЗЗСО.

Окрім інтерактивних дошок, учителі стали більше використовувати у своїй роботі стаціонарний комп'ютер (75 % проти початкових 20 %), ноутбуки (90 % проти 65 %), музичні програвачі, колонки (90 % проти 50 %), проєктори (45 % проти 5 %). Незмінною чи з різницею у 5 % лишилася ситуація з принтерами, сканерами, телевізорами, DVD-програвачами (рис. 10).



Рис. 10. Порівняльна діаграма використання технічних засобів в освітній сфері

Висновки. Таким чином, відповідно до поставленої на початку експерименту мети (виявлення рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності вчителів та учнів ЗЗСО та з'ясування стану готовності вчителів до освоєння комп'ютерних технологій, підвищення комп'ютерної грамотності) ми дійшли таких висновків:

1) основою формування комп'ютерної грамотності вчителів та учнів закладів загальної середньої освіти є організаційні умови. Технологізація навчального процесу неможлива без належного матеріально-технологічного забезпечення (наявність цифрових пристроїв, швидкісний інтернет). Під час проведення педагогічних експериментів ми побачили помітне покращення стану матеріально-технічного оснащення ЗЗСО;

2) більшість критеріїв за питаннями методологічної групи дидактичних умов суттєво не змінилася на завершальному етапі порівняно з констатувальним (що стосується послуговування вчителями ІКТ на уроках). Хоча зазначимо, що суттєві відмінності в кращу сторону спостерігаються у використанні електронних підручників. У зв'язку із цим авторська методика потребує вдосконалення на основі окресленого комплексу умов;

3) повторне анкетування за питаннями психолого-педагогічної групи показало значне збільшення відсотка вчителів, які почали вести особисті блоги/сайти. Водночас потребують удосконалення та подальшого розвитку технології формування роботи з графічними матеріалами, монтажем відео та навичок встановлення програмного забезпечення. Потребує подальшого аналізу розміщення профілів авторів на вебресурсах за рахунок низького показника за цим критерієм;

4) за результатами впровадження авторської методики за питаннями блоку нормативно-правових дидактичних умов спостерігаємо значне підвищення рівня обізнаності вчителів із державними документами щодо ІКТ у сфері освіти;

5) зовнішні фактори у вигляді пандемії Covid-19 та вимушеного переходу на дистанційну та змішану форми навчання підштовхнули до опанування комп'ютерних технологій антиприбичників інформатизації освітнього процесу.

Список використаної літератури

1. Бондаренко Т. С. Дидактичні умови застосування інтернет-ресурсів в освітньому середовищі закладів загальної середньої освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, 2020. Вип. 25.
2. Лист-перелік семінарів, вебінарів, курсів, тренінгів, інтенсивів для підвищення рівня інформаційно-цифрової компетентності вчителів ЗЗСО. Сайт. URL: <http://worldliteratureteacher.blogspot.com/2021/04/>
3. Марафон «Google за 10 днів: від новачка до професійного користувача». Сайт URL: <http://worldliteratureteacher.blogspot.com/2019/10/>
4. Методика діагностики спрямованості навчальної мотивації Т. Дубовицької. Сайт. URL: <http://um.co.ua/10/10-7/10-78819.html>
5. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса. Сайт. URL: <http://um.co.ua/14/14-5/14-58142.html>
6. Методичні рекомендації щодо створення та ведення персонального блогу учителя. Сайт. URL: <http://worldliteratureteacher.blogspot.com/2020/01/>
7. Як діяти під час дистанційного навчання???: мініпорадник для вчителя «Дистанційка в період пандемії». Сайт. URL: <http://worldliteratureteacher.blogspot.com/2020/04/>

DEVELOPMENT OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF EDUCATIONAL PROCESS PARTICIPANTS (AUTHOR'S METHODOLOGY)

Bondarenko Tetiana

Postgraduate student of the Department of General Pedagogy and Andragogy
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. The question of development the information and digital competence of educational process participants in general secondary education institutions is currently one of the priority issues in education. This is not surprising: digitalization, computerization, and information technologies at could not bypass the educational sphere. The development of humanity has always been reflected in the educational process. The world events of the past five years (the coronavirus pandemic, and full-scale war in Ukraine, caused by the invasion of the russians) could not fail to leave an imprint on education at all levels, starting with kindergartens. Teachers became hostages of the situation and were forced to switch to remote or mixed forms of education. Both involve direct contact with computer technology for conducting a high-quality educational process. Therefore, on the basis of institutions of general secondary education, we tested our own author's methodology of forming the information and digital competence of participants in the educational process.

Purpose. The article aims to reveal the features of the step-by-step formation of information and digital competence of participants in the educational process in institutions of general secondary education at the expense of the author's own methodology.

Methods. Both theoretical and empirical methods are used in the research. In particular, methods of analysis, synthesis, systematization, comparative method, and method of survey.

Results. Within the framework of the tested methodology for the development of information and digital competence, the participants of the educational process were offered a number of measures to increase the level of computer literacy and the formation of information and digital competence for teachers (multimedia presentations, methodological recommendations, action algorithms, a marathon for improving PC skills, checklists, etc.). Among the methodological developments within the methodology, we focus special attention on the mini-advisor for the teacher «Distance learning during the pandemic», «Methodical recommendations for creating and maintaining a teacher's personal blog», 10-day marathon «Google in 10 days: from a beginner to a professional user».

Originality. Since our research is of an applied nature and is based on the author's own development and methodology of its implementation, no similar publications were found in the pedagogical literature. That is why our study is the first attempt in the pedagogical literature to show the author's methodology of forming the information and digital competence of participants in the educational process.

Conclusion. Technologization of the educational process is impossible without proper material and technological support (availability of digital devices, high-speed Internet). Significant differences after the completion of the implementation of the methodology for the better are observed in the use of electronic textbooks. A significant increase in the percentage of teachers who have started to keep personal blogs/websites is noticeable. At the same time, the technology of forming work with graphic materials, video editing, and software installation skills need improvement and further development. The placement of the authors' profiles on web resources requires further analysis due to the low indicator according to the final surveys. We also observe a big increase in the level of teachers' awareness of state documents regarding ICT in the field of education. External factors like the Covid-19 pandemic and the forced transition to distance and mixed forms of education acted as an accomplice to the mastery of computer technologies by opponents of the informatization of the educational process.

Key words: Information and Digital Competence, Didactic Conditions, Educational Process, Distance Learning, Resource-Oriented Learning.

References

1. Bondarenko T. S. (2020). Dydaktychni umovy zastosuvannya internet-resursiv v osvitniomu seredovyshchi zakladiv zahalnoi srednioi osvity [Didactic conditions for the use of Internet resources in the educational environment of institutions of general secondary education]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical skills*, 25. [in Ukrainian].
2. Lyst-perelik seminariv, vebinariv, kursiv, treninhiv, intensyviv dlia pidvyshchennia rinvia informatsiino-tyfrovoi kompetentnosti vchyteliv ZZSO [List of seminars, webinars, courses, trainings, intensives to increase the level of information and digital competence of teachers of general secondary education]. (n.d.). *worldliteratureteacher.blogspot.com*. URL: <http://worldliteratureteacher.blogspot.com/2021/04/> [in Ukrainian].
3. Marafon «Google za 10 dniv: vid novachka do profesiinoho korystuvacha» [Marathon «Google in 10 days: from beginner to professional use»]. (n.d.). *worldliteratureteacher.blogspot.com*. URL: <http://worldliteratureteacher.blogspot.com/2019/10/> [in Ukrainian].
4. Metodyka diahnostryky osobystosti na motyvatsiiu do uspihu T. Elersa [Methods of diagnosing the direction of learning motivation by T. Dubovytska]. (n.d.). *um.co.ua*. URL: <http://um.co.ua/14/14-5/14-58142.html> [in Ukrainian].
5. Metodyka diahnostryky spriamovanosti navchalnoi motyvatsii T. Dubovytskoi [Methodology of personality diagnostics for motivation to success by T. Ehlers]. (n.d.). *um.co.ua*. URL: <http://um.co.ua/10/10-7/10-78819.html> [in Ukrainian].

6. *Metodychni rekomendatsii shchodo stvorennia ta vedennia personalnogo blohu uchytelia* [Methodical recommendations for creating and maintaining a personal blog of a teacher]. (n.d.). *worldliteratureteacher.blogspot.com*. URL: <http://worldliteratureteacher.blogspot.com/2020/01/> [in Ukrainian].

7. *Yak diyaty pid chas dystantsiinoho navchannia???* [How to act during distance learning???]. *Mini poradnyk dlia vchytelia «Dystantsiika v period pandemii»* – Mini guide for teachers «Distance learning during a pandemic». *worldliteratureteacher.blogspot.com*. URL: <http://worldliteratureteacher.blogspot.com/2020/04/> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 4.12.2022 р.

УДК 373.5.016:745/749

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-260-267

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЇ ТВОРЧОСТІ

Кісь Алла Володимирівна

аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: pnpu174@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3020-3445

В статті розглянуто педагогічні умови навчання старшокласників декоративно-прикладної творчості. Визначено, що при навчанні старшокласників декоративно-прикладної творчості застосовуються такі основні педагогічні умови: науковість у навчанні; зв'язок теорії з практикою; виховний характер трудового навчання; системність і послідовність навчання; доступність і посиленість навчального матеріалу; наочність; свідомість, активність, міцність засвоєння знань та умінь. Також зазначено, що одним із закладів, де ефективно реалізуються педагогічні умови навчання старшокласників декоративно-прикладної творчості, є Решетилівський художній професійний ліцей.

Ключові слова: педагогічні умови, навчання, старшокласники, декоративно-прикладна творчість, Решетилівський художній професійний ліцей.

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються в системі суспільних відносин, позитивно впливають на освіту, особливо учнів середньої школи, вимагаючи від освіти мобільності та адекватного реагування на виклики XXI століття. Освіта та інтелект молоді – це національного багатство. Важливими є високий рівень її здоров'я, особистісний розвиток, кар'єра. Гнучкість у навчанні, боротьба за креативність, здатність вирішувати нестандартні завдання стають важливими факторами поступу освітньої галузі незалежної України.

Виділення у старшій школі технологічного напряму профільного навчання, з одного боку, дозволяє учнівській молоді набути важливих професійних компетенцій, щоб досягти успіху в робочому світі, який все більше залежить від сучасних виробничих технологій і швидкої комунікації. інформації. З іншого боку, це також оголює проблеми, які сама школа не може повністю вирішити. По-перше, це створення належних умов для здобувачів освіти з метою здійснення якісної професійної підготовки, передусім щодо матеріально-технічного, освітньо-методичного та кадрового забезпечення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти системи підготовки здобувачів освіти до професійного самовизначення відображені в працях С. Батишева, І. Беха, Є. Клімова, Г. Костюка, В. Мадзігона, В. Мачуського, Є. Павлютенкова, Н. Побірченко, В. Рибалки, В. Сиявського, М. Тименка, Б. Федоришина, С. Чистякової.

Проблема взаємозв'язку естетичного виховання і трудової підготовки школярів досить багатоаспектна і багатогранна. Значну увагу їй приділено у працях вітчизняних та зарубіжних учених П. Атутова, Ю. Васильєва, А. Внхруша, В. Гетти, Р. Гуревича, В. Гусєва, Й. Гушуля, П. Дмитрська, А. Дьоміна, Г. Левченка, В. Мадзігона, Є. Мегема, В. Полякова, І. Сасової, В. Сидоренка, В. Стешенка, Г. Терещука, М. Тименка, Д. Тхоржєвського, М. Янцура та ін.

В останні роки зросло прагнення суспільства до відродження національних духовно-матеріальних цінностей що, у свою чергу, ставить перед педагогічною наукою завдання розроблення змісту, засобів, методів, організаційних форм навчання школярів декоративно-прикладної творчості. На його особливу роль в естетичному, моральному та трудовому вихованні старшокласників вказують у своїх працях Є. Антонович, А. Аронов, М. Каган, Н. Кардаш, Н. Кузан, О.Кудря, В. Мазєпа, Л. Масал, Г. Мельник, Н. Нічкало, Л. Новак, Л. Оршанський, В. Радкевич, Л. Савка, В. Тименко, В. Титаренко та інші.

Мета статті – виявити та охарактеризувати педагогічні умови навчання старшокласників декоративно-прикладної творчості.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап українського незалежного відродження, інтеграції у світове суспільство та входження української освіти в європейський освітній простір вимагає створення нової системи формування освічених, творчих особистостей та забезпечення умов для всебічного розвитку

їхніх здібностей, задоволення освітніх потреб, адже сучасна освіта визначається як стратегічна основа особистісного, соціального, національного та національного розвитку, запорука майбутнього.

На території нашої країни є багато спроб профілізації шкільної освіти. У 1864 р. було створено три типи середніх загальноосвітніх навчальних закладів: класичне навчання двома стародавніми мовами, класичне й латинське, реальні училища. У 1902 р. на основі реформ засновано три основні типи середніх загальноосвітніх навчальних закладів – гімназії, реальні училища та комерційні училища. Ідея образного виховання набула нового поштовху. Освітня реформа в 1915–1916 роках передбачала створення єдиної загальноосвітньої школи з семирічною системою навчання. Учні після четвертого класу визначали для себе один із трьох напрямів проходження навчання, а саме: старогуманітарний (посилення вивчення древніх мов); новогуманітарний (вивчення словесності, історії, мов); реальний (вивчення математики, природничих наук).

У 1917–1918 рр. свою думку щодо створення профільних шкіл висловили й українські освітяни. Ще на II Всеукраїнському учительському з'їзді в грудні 1917 р. було прийнято постанову про обмеження загальноосвітніх шкіл до семи років навчання, а потім – «програму останніх трьох років треба пристосувати до вищої школи». 17 червня 1921 року український еміграційний уряд затвердив проєкт єдиної школи в місті Тарнові, який відобразив цю ідею.

Декоративно-прикладна творчість є одним із чинників загального гармонійного розвитку особистості. Через спілкування з народною творчістю збагачує світосприйняття молоді, прищеплюється любов до землі. Декоративно-прикладна творчість зберігає і передає новим поколінням національні традиції та естетичне ставлення людей до світу. Творчість народних майстрів допомагає розкрити світ прекрасного, виховувати художній смак.

Тому в процесі історичного розвитку людського суспільства, яке сформувало українську націю та національну культуру, ми, українці, боролися за раціональну організацію життєвого середовища та забезпечення духовних потреб людини, створюючи особливі звичаї, вірування, система світогляду.

Головне завдання сьогодення – формувати особистість на духовних надбаннях предків: відстоювати новий дух, продовжувати і розвивати культурно-історичні національні надбання, традиції, щоб забезпечити вічність і безсмертя українського народу.

Слід зазначити, що теоретико-методологічні витoki державної системи безперервної художньо-дизайнерської освіти сягають своїм корінням у Київ, Львів, Харків, Одесу, Ужгород, Косово, Вишніцю. Саме в цих центрах мистецтв і ремесел, а згодом мистецтв і промисловості, відкривалися художньо-промислові школи.

Реорганізація художньо-виробничої освіти в Україні у 2015 році вийшла на шкільний рівень – профільне навчання 10–11 класи, допрофільне навчання 8–9 класи, досесійна підготовка 5–7 класи.

На початку двадцятих років ХХ ст. український уряд відмовився від російського підходу створення єдиної школи, яка передбачала для поглиблених класів три напрямки навчання: гуманізм, природничу математику та техніку, і створив семирічну соціально-педагогічну школу, випускники якої повинні були закінчити 2–3 роки професійної школи. Найпоширенішими є школи промислово-технічного, сільськогосподарського, соціально-економічного, медичного, художнього, ремісничого, архітектурного, транспортного напрямків. У 1929 році цей розтин було оголошено «шоком індустрії», і його успішно «реалізували» у 1931 році.

У другій половині 30-х років відбулася уніфікація системи освіти, реорганізація професійно-технічних училищ у середні спеціальні навчальні заклади. Відкриваються спеціалізовані школи – Школа фабрично-заводського учнівства (ФЗУ) і Школа сільської молоді (ШСМ) для підлітків.

З 1960-1980-х років існували виділені загальноосвітні школи, класи, факультативи для поглибленого вивчення окремих предметів.

Наприкінці 80-х – на початку 90-х років в Україні виникли навчальні заклади нового типу (середні школи, гімназії, технікуми), які зосередили зусилля студентів на поглибленому вивченні окремих предметів, необхідних для продовження навчання у вищих навчальних закладах.

За останні роки суспільне життя зазнало серйозних змін, які потребують реформування системи освіти. Наша країна має розгалужену мережу навчальних закладів усіх рівнів. Сьогодні в них відбуваються складні процеси, реорганізуються напрацьовані за минулі роки методичні, навчальні, організаційні основи та вбираються кращі зразки зарубіжного досвіду. Метою цієї зміни є насамперед звернення до учнів та задоволення їхніх індивідуальних освітніх потреб [4].

Підготовка старшокласників до професійного самовизначення є невід'ємною частиною наукової системи управління суспільством і соціальними процесами, а також гуманної реконструкції суспільства через соціалізацію підрастаючих поколінь. Найважливішим чинником соціалізації є професіоналізація особистості в системі освіти, особливо процес самостійного вибору професії та активного входження у свідому трудову діяльність. Ключовою частиною процесу професіоналізації є свідомий, самостійний, добровільний вибір професії.

Так, під час трудової підготовки старшокласники здобувають знання і уміння з декоративно-прикладної творчості, що сприяє національній самосвідомості. Вивчаються загальні принципи ремісничих процесів, ремесло в цілому, набуття відповідних навичок та умови їх застосування в певних промислових практиках.

Від оптимізації умов навчання та продуктивної праці безпосередньо залежить сумлінне виховання учнів середніх класів, оволодіння ними основним процесом праці.

Слід звернути увагу на наукову систему планування навчального процесу, яка сприяє зосередженню зусиль учнівського колективу на розв'язанні завдань навчально-виховного характеру, допомагає раціонально організувати навчання і працю, а також управління виробництвом. Таким чином, ефективною є система загального планування та спеціального планування навчального процесу, в якій умови навчання розглядаються як основний регламент процесу підготовки старшокласників до професійної діяльності відповідно до освітніх цілей. При цьому організаційна форма, зміст і метод навчально-виховного процесу визначаються педагогічними умовами, а від рівня володіння та вміння педагогів застосовувати їх у процесі формування знань і практичних умінь залежить ефективність навчання декоративно-прикладної творчості.

Перш ніж описати педагогічні умови, які сприяють ефективному навчанню старшокласників декоративно-прикладної творчості, з'ясуємо лексичне значення терміна «навчальні умови» в сучасній педагогічній науці, оскільки єдиного визначення цього поняття вчені сьогодні не мають.

У сучасному педагогічному словнику С. Гончаренка дається таке визначення поняття «умови навчання»: це загальне свідчення відношень, необхідних для виникнення та існування об'єкта чи середовища в процесі навчання, в результаті відбору, проектування та реалізації. Адаптація елементів, змісту, методів, засобів навчання для досягнення цілей [1, с. 255].

На думку О. Дурманенко, поняття «умови навчання» є основою організації навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти, що визначає результати навчання, виховання та розвитку особистості студентів, об'єктивно забезпечуючи можливість досягнення цих результатів [2, с. 135].

По-іншому бачить поняття «умови» в науках про навчання А. Сагач, називаючи такими умовами обставини або окремі обставини предметів чи явищ, без яких їх існування було б неможливим [6, с. 33].

Природу умов навчання детально пояснює український вчений Є. Хриков, який наполягає на розумінні під ними середовища, яке створює вчитель і яке визначає певний напрям розвитку навчального процесу [7, с. 56].

Таке розуміння педагогічних умов є дуже важливим, оскільки саме ці умови забезпечують високий рівень художньо-прикладної освіти старшокласників у закладах загальної середньої освіти.

Проаналізувавши різні погляди науковців на поняття «педагогічні умови», ми вважаємо, що під поняттям «педагогічні умови» слід розуміти групу середовищ, призначених для активізації педагогічної діяльності, від яких залежить ефективність і продуктивність навчання старшокласників декоративно-прикладної творчості.

Підсумовуючи низку педагогічних умов в усіх аспектах викладання декоративно-прикладної творчості старшокласникам, ми можемо узагальнити такі з них:

- мотивація до індивідуально-орієнтованого навчання декоративно-прикладної творчості старшокласників;
- дотримання етапності та послідовності у процесі навчання декоративно-прикладної творчості старшокласників;
- створити особисте творче середовище як засіб навчання учнів старших класів декоративно-прикладної творчості.

Отже, при навчанні старшокласників декоративно-прикладної творчості мають бути дотримані такі основні педагогічні умови: науковість навчання; поєднання теорії з практикою; навчальний характер трудового навчання; послідовність і доступність навчання; наочність; обізнаність, ініціативність, інтенсивність оволодіння знаннями та вміннями. Крім того, у зв'язку зі специфікою навчання ремесел старшокласників створені особливі умови навчання, зокрема: навчання на основі продуктивної праці, формування навичок на основі свідомого засвоєння техніки та операцій [3].

Решетилівський художній професійний ліцей є одним із закладів, які ефективно реалізують педагогічні умови навчання учнів старших класів декоративно-прикладної творчості.

Колектив викладачів та учнів Решетилівського художнього професійного ліцею багато років присвятив вивченню, пізнанню та збагаченню народної духовної та матеріальної культури українського народу. Кожне нове покоління вивчає досвід, накопичений попередниками, і водночас вносить своє, нове, актуальне для свого часу, те, що викликає інтерес у сучасників, намагаючись не зупинятися на досягнутому, а йти цією дорогою далі, удосконалювати майбутнє.

Традиційний освітній процес навчання старшокласників декоративно-прикладної творчості ґрунтується на:

- глибокому та всебічному розумінні місцевих людей;
- усвідомленні кожною особистістю того, що а є невід'ємною частиною свого народу, своєї країни;
- формуванні самобутньої особистості, здатної до самооцінки, самоосвіти, самотворення, самовдосконалення.

Самоідентифікація та самовизначення особистості на основі традиційної культури українського народу є ефективним засобом національного виховання, засвідчуючи право нації на власну творчість, дух і культуру.

Декоративно-прикладна творчість – унікальне педагогічне явище, до якого завжди зверталися педагоги у своїй просвітницькій діяльності.

В умовах сьогодення особливо актуальним є звернення до традицій і надбань українського народу. Духовна піднесеність людини відбивається в основному в створених нею художніх творах. Для створення затишку в оселі, для її оздоблення українці завжди використовували вишивку, килимарство, ткацтво, які передавалися з покоління в покоління.

Решетилівський художній професійний ліцей залишається осередком української національної культури, що випускає висококваліфікованих спеціалістів. Команда працює в умовах ринкової економіки та національного розвитку. Але культурна спадщина залишається в центрі діяльності, навчання та освіти. Ми намагаємося передати нашим вихованцям любов до обраної професії, повагу до української історії.

Особливу увагу ми приділяємо головній функції вишивки – оздобленню одягу та домашніх тканин. Протягом століть у кожному регіоні України вироблялися оригінальні техніки художнього вирішення тканин одягу та інтер'єру. Існують відмінності в положенні, розмірах, особливостях візерунків, їхньому розташуванні на композиційній площині, кольорах тощо орнаментів. Навчаючи дітей, ми небадужі до полтавської вишивки, яка має дуже давнє походження. Декоративна орнаментальна форма полтавської вишивки повніше відтворює стиль українського бароко. Характерною рисою полтавської вишивки є техніка білого по білому орнаменту, гарно оформленого рослинними мотивами.

Отже, Решетилівський художній професійний ліцей є центром української декоративно-прикладної творчості. Таких професійно-технічних закладів в Україні всього дев'ять. Ліцей готує висококваліфікованих фахівців декоративно-прикладної творчості:

- килимар;
- вишивальниця;
- живописець.

Оригінальна, ніжна та легка вишивка «білим по білому», вона нині набуває все більшої популярності. Ця техніка виникла на Полтавщині, а точніше в селі (тепер – місто) Решетилівка, і стала символом краю. З часом ця неймовірна вишивка поширилася й на інші регіони України: Чернігівську, Слобідську, Прикарпатську тощо. Зараз навіть у далекій Японії дуже популярна техніка вишивки «білим по білому».

У 2017 році Міністерство культури внесло Решетилівську вишивку «білим по білому» як унікальний код нашого краю до переліку національної нематеріальної спадщини. Цей факт визнає ЮНЕСКО.

Тільки в Решетилівському професійному художньому ліцеї можна опанувати унікальне мистецтво вишивки білим по білому.

Полтавське килимарство стало відомим світові в 1969 році, коли килимарка Надія Несторівна Бабенко приїхала з України до ООН з килимом «Дерево життя» в подарунок, який нині прикрашає блакитну кімнату Організації Об'єднаних Націй у Нью-Йорку.. Представляє народну художню культуру України. За своє життя Надія Несторівна створила сотні нейсовірних картин і передала свої знання багатьом українцям. На запитання «Скільки етюдів ви своїми руками намалювали?» вона відповідала, що ними пів України охопила б.

Надія Несторівна Бабенко померла в грудні 2009 року, але її роботи можна побачити в музеях Києва, Полтави, Сум, Канева, Решетилівки та приватних колекціях Франції та Німеччини. Сімейну справу продовжують син Надії Бабенко Олександр та його дружина Ольга, майстри народного мистецтва, килимарі. А неповторного стилю килимарки можна навчитися лише в Решетилівському професійному художньому ліцеї.

Наприкінці XIX століття Решетилівка офіційно стала одним із центральних осередків українського народного ткацтва, килимарства та вишивки. На початку XXI століття припинило своє існування одне з найстаріших українських підприємств народного промислу – фабрика імені Клари Цеткін, з якою пов'язані вагомі досягнення українського декоративно-прикладної творчості. Сьогодні Решетилівська художня середня школа – один із небагатьох мистецьких освітніх закладів України, який продовжує славну традицію народного мистецтва попередніх поколінь та поєднує її з сучасністю.

Наприклад, розглянемо зведений тематичний план з виробничого навчання для учнів, які навчаються за професією 8263 Вишивальник [5] (табл. 1, 2).

Таблиця 1

**Зведений тематичний план з виробничого навчання. Професія: 8263 Вишивальник.
Кваліфікація: Вишивальник 4 розряду (ручна вишивка)**

Навчальний модуль	Професійні компетентності	Зміст професійних компетентностей	Кількість годин
ВШВ 4.1	Вишивання складних візерунків, малюнків техніками поверхнево-нашивної нерахункової групи	4.1.1 Виконання складних візерунків, малюнків різними видами гладі за власними ескізами	120
ВШВ 4.2	Виконання складних візерунків тонкими металевими нитками, мішурою, бісером, блискітками	4.2.1 Виконання складних візерунків тонкими металевими нитками, мішурою, бісером, блискітками за власним ескізом	24
ВШВ 4.3	Декорування деталей виробів складними видами призбирування	4.3.1 Декорування деталей виробів складними видами призбирування	24
ВШВ 4.4	Вишивання складних візерунків та малюнків за власними проектами.	4.4.1 Вишивання складних малюнків та візерунків за власними проектами	18
	Монтування виробів	4.4.2 Монтування виробів	6
	Всього годин		192

Таблиця 2

**Зведений тематичний план з виробничого навчання. Професія: 8263 Вишивальник.
Кваліфікація: Вишивальник 4 розряду (машинна вишивка)**

Навчальний модуль	Професійні компетентності	Зміст професійних компетентностей	Кількість годин
ВШВ 4.1	Виготовлення аплікацій за складними малюнками з дрібними елементами	4.1.1 Виготовлення аплікацій за складними малюнками за власними ескізами	48
ВШВ 4.2	Виконання складних візерунків тонкими металевими нитками, мішурою, бісером, блискітками	4.2.1 Виконання складних візерунків тонкими металевими нитками, мішурою, бісером, блискітками за власним ескізом	24
ВШВ 4.3	Виконання складних візерунків та малюнків машинною вишивкою	4.3.1 Виконання складних візерунків та малюнків різними видами машинної вишивки	48
		4.3.2 Виконання різних видів машинної аплікації за складними малюнками	36
		4.3.3 Виконання складних візерунків та малюнків ажурною вишивкою на автоматах та напівавтоматах	36
	Всього годин		192

Ефективна організація навчання старшокласників декоративно-прикладної творчості ґрунтується на єдності принципів, цілей, змісту, форм, методів, засобів, прийомів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності.

У процесі навчання декоративно-прикладної творчості старшокласників реалізуються такі принципи:

- цілісності і системності підготовки, що забезпечує органічний взаємозв'язок усіх її компонентів (стимулюючо-мотиваційного, когнітивно-змістового, художньо-творчого);
- єдності теоретичної і практичної підготовки на основі внутрішньопредметних зв'язків;
- наступності та поетапності у формуванні умінь та навичок з декоративно-прикладної творчості.

Основними формами навчання старшокласників є: традиційні – колективні (заняття); індивідуальні (домашні завдання, самостійна робота, творчі проекти); нетрадиційні (комерційні ігри, майстер-класи, спеціальні виставки, зустрічі з народними умільцями, відвідування музеїв).

Відповідно до особливостей навчання учнів старших класів декоративно-прикладної творчості використовуються такі методи: усні (пояснення, розповідь, бесіда, мозковий штурм, пояснення); практичні (творчі роботи, майстер-класи); наочні (макети, зразки); запитальний пошук (навчальний діалог, дебати, дискусія); евристичне (виявляти та відтворювати можливості для виконання завдань декоративно-прикладної творчості, генерувати власні ідеї.)

Тому для навчання учнів старших класів декоративно-прикладної творчості використовуються лекційні, семінарські та лабораторні заняття. У курсі лекцій, які виконують інформаційну та пізнавальну функції, структура матеріалу будується на основі розбору основних понять «декоративно-прикладна

творчість», «народне мистецтво», «народні промисли», «народні художні промисли». При доборі матеріалів виходили з таких принципів: доцільність і оптимальність у методиці впровадження елементів декоративно-прикладної творчості; позиціонування декоративно-прикладної творчості для активізації пізнавальної діяльності, інтересів, засвоєння певних знань і вмінь старшокласників; стимулювання їх потреба в самоосвіті та самовдосконаленні.

Тому в завданнях з декоративно-прикладної творчості є багато тем, в основі яких лежить вивчення декору, символіки, різноманітних декоративних прийомів, що характеризують вироби прикладного мистецтва. Кожна навчальна тема – це крок до пізнання української мистецької спадщини. Адже мистецтво живе лише тоді, коли, як і дерево, своїм корінням сягає в минуле, а кроною – у майбутнє. Збереження традиції полягає у творчому осмисленні досвіду попередніх поколінь та інтеграції його з власним світоглядом.

Нетрадиційною формою навчальної діяльності для навчання ремесел старшокласників є комерційна гра (наприклад, тематична «Народні майстри», «Ярмарок народної творчості»). У процесі гри учні застосовують набуті знання, уміння та навички на практиці.

Водночас самостійна творчо-пізнавальна діяльність старшокласників передусім передбачає володіння ними такими вміннями: застосовувати засвоєні теоретичні знання при виконанні практичних робіт; розвивати різні навички використання конструкційних матеріалів; використовувати літературу етнографічного та народознавчого спрямування; писати статті за темою, виконувати дослідницьку роботу.

Виконання самостійних завдань закладає основу для розвитку фантазії, творчої уяви, творчого мислення, втілення особистих здібностей, формування творчого самовираження.

Важливо відзначити, що для глибшого розуміння декоративно-прикладної творчості недостатньо мати лише певні технічні та художні навички. Ми згодні з О. Щолоковою: «Для будь-якого виробу його форма і оздоблення є не тільки виразником певного народного мистецтва, а й пов'язані з місцевими традиціями, є художньою системою зі складною національною культурою» [8, с. 33–78].

Декоративно-прикладна творчість характеризується неповторністю колориту, форм і вишуканості. Тільки вивчаючи роботи народних майстрів, старшокласники можуть сповна оцінити цю красу, оволодіти майстерністю, глибоко зрозуміти народне мистецтво.

Важливою педагогічною умовою є створення творчої атмосфери при проведенні різного типу уроків зі старшокласниками. Цьому сприяють конкурси та виставки для кращих учнів. Вони можуть стимулювати подальшу творчу діяльність старшокласників.

Висновки. Отже, навчання учнів старших класів декоративно-прикладної творчості має здійснюватися з урахуванням таких основних аспектів: творчість та естетичне сприйняття навколишнього середовища; художньо-творча діяльність учнів; практична підготовка.

Для забезпечення гармонізації цих сфер необхідно:

– активно використовувати методи і прийоми (спостереження, пояснення, бесіда, розповідь тощо), що стимулюють естетичне сприйняття старшокласниками та здійснювати діяльність з аналізу творів народних майстрів (створення емоційного художнього задуму при первинному сприйманні творів, аналізі та порівнянні, оцінювання методів художньої виразності, організація творчих дискусій, написання оцінок та аналізу робіт, зустрічі з народними умільцями, створення куточків та шкільних музеїв декоративно-прикладної творчості тощо);

– активно використовувати методи і прийоми для забезпечення ефективності практичного навчання (показ виробів декоративно-прикладного мистецтва, розбір і демонстрація прийомів узагальнення декору; аналіз робіт учнів);

– широке використання методів і прийомів формування у старшокласників досвіду декоративно-прикладної творчості (самостійне звернення до художнього образу твору, зв'язки з місцевими ремісничими традиціями);

– використання ігрового методу паралельно з іншими методами навчання і виховання;

– використання естетично оформлених дидактичних матеріалів та наочних посібників;

– застосування складних видів робіт;

– активне використання методів і прийомів, які сприяють розкриттю естетичної привабливості навколишнього світу (організація святкової передачі кращих робіт до шкільного музею, конкурси на кращі роботи; участь у різноманітних народознавчих заходах).

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
2. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2012. № 7 (90). С. 135–138.
3. Піддячий М. І. Підготовка старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2008. 288 с.

4. Профільне навчання та професійна підготовка учнів на базі ПТНЗ: досвід, проблеми та перспективи: науково-методичний посібник (за матеріалами круглого столу «Профільне навчання (технологічний напрям) учнів старшої школи на базі ПТНЗ»: досвід, проблеми та перспективи, в рамках Другої міжнародної виставки «Сучасні навчальні заклади – 2011» / укладачі: Л. В. Нестерова, Л. Г. Чеснокова, І. Б. Дремова, Л. В. Романенко, Т. М. Герлянд, Л. О. Стременко; за загальною редакцією Л. В. Нестерової. Київ: ІПТО НАПН України, 2012. 113 с.

5. Робоча навчальна програма з виробничого навчання для учнів, які навчаються за професією 8263 Вишивальник. URL: http://resh-hud-lic.ucoz.net/virobniche_navchannja.pdf

6. Сагач О. Теоретичний аналіз поняття педагогічні умови у контексті професійного зростання вчителів. *Освітні обрії*. 2020. № 1 (50). С. 32–35.

7. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*. 2011. № 2. С. 11–15.

8. Шолохова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: монографія. Київ: Екс Об., 1996. 172 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TEACHING ARTS AND CRAFTS TO HIGH SCHOOL STUDENTS

Kis Alla

Postgraduate student of the Department of Theory and Methods of Technological Education
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. *The changes taking place in the system of social relations actively affect education, in particular of high school students, requiring it to be mobile, to adequately respond to the challenges of the 21st century, in which education and intelligence are increasingly related to the category of national wealth, national security, and health, personal development, the flexibility of his professional training, desire for creativity, competence in solving non-standard tasks become an important factor in the progress of independent Ukraine.*

Purpose. *To identify and characterize the pedagogical conditions for teaching high school students decorative and applied creativity.*

Methods. *Theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization, classification, and systematization of modern scientific theoretical and empirical studies of an integrative approach).*

Results. *The modern stage of the revival of Ukraine's independence, its integration into the world society, and the entry of Ukrainian education into the European educational space require the creation of a new system for the formation of an educated, creative personality, as well as the provision of conditions for the fullest disclosure of its abilities, the satisfaction of educational needs because modern education is defined as – the strategic basis for the development of the individual, society, nation, and state, the guarantee of the future.*

Therefore, the following basic pedagogical conditions are applied when teaching high school students decorative and applied creativity: science in education; the connection between theory and practice; the educational nature of work training; system and sequence of training; availability and affordability of educational material; clearness; consciousness, activity, the strength of learning knowledge and skills. Also, special pedagogical conditions, are determined by the specifics of teaching high school students decorative and applied creativity, in particular: training based on productive work; formation of skills on the basis of conscious assimilation of techniques and operations.

Decorative and applied creativity is one of the factors of the harmonious development of the individual as a whole. Communication with folk art enriches the soul of a teenager and instills a love for one's land. Decorative and applied creativity preserves and transmits to new generations national traditions and forms of aesthetic attitude to the world developed by the people. The creativity of folk masters helps to reveal the world of beauty, to develop artistic taste.

Summarizing a number of pedagogical conditions of various aspects regarding the education of high school students in decorative and applied creativity, we can summarize the following of them:

– *development of personally oriented motivation of high school students to study decorative and applied creativity;*

– *observance of phasing and consistency in the process of teaching high school students decorative and applied creativity;*

– *creation of an individual creative environment as a means of teaching high school students decorative and applied creativity.*

One of the institutions where the pedagogical conditions for teaching high school students decorative and applied creativity are effectively implemented is the Reshetyliv Art Professional Lyceum.

Originality. *The main forms of education for high school students are traditional – collective (lessons); individual (homework, independent work, creative projects); non-traditional (business games, master classes, thematic exhibitions, meetings with folk craftsmen, visits to museums).*

According to the peculiarities of teaching high school students in decorative and applied creativity, the following methods are used: verbal (explanation, story, conversation, collective discussion, clarification); practical

(creative works, master classes); visual (models, layouts, samples); problem-searching (lessons-dialogues, debates, discussions); evoestic (discovery and reproduction of various possibilities of performing tasks in decorative and applied creativity, generation of own ideas.)

Conclusion. Therefore, the education of high school students in decorative and applied creativity should be conducted in the following main directions: aesthetic perception of creativity and the environment; artistic and creative activity of students; practical training.

Key words: Pedagogical Conditions, Training, High School Students, Arts and Crafts, Reshetylivka Art Professional Lyceum.

References

1. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
2. Durmanenko, O. (2012). Teoretychnyi analiz poniattia «pedahohichni umovy» v konteksti monitorynhu vykhovnoi roboty u vyshchomu navchalnomu zakladi [Theoretical analysis of the concept of «pedagogical conditions» in the context of monitoring educational work in a higher educational institution]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 7(90), 135–138. [in Ukrainian].
3. Pidchiachyi, M. I. (2008). Pidhotovka starshoklasnykiv do profesiinnoi diialnosti v umovakh profilnoho navchannia [Preparation of high school students for professional activities in the conditions of specialized training]. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
4. Nesterova, L.V. (2012). Profilne navchannia ta profesiina pidhotovka uchniv na bazi PTNZ: dosvid, problemy ta perspektyvy [Profile education and professional training of students on the basis of vocational training: experience, problems and prospects]. In Nesterova L.V., Chesnokova L. H., Dremova I. B., Romanenko L. V., Herliand T. M., Stremenko L. O. (Eds.), *kruhlui stil «Profilne navchannia (tehnolohichni napriam) uchniv starshoi shkoly na bazi PTNZ»: dosvid, problemy ta perspektyvy, v ramkakh Druhoi mizhnarodnoi vystavky «Suchasni navchalni zaklady – 2011» – round table «Professional training (technological direction) of high school students on the basis of vocational training: experience, problems and prospects», within the framework of the Second of the international exhibition «Modern educational institutions – 2011»*. Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
5. Robocha navchalna prohrama z vyrobnychoho navchannia dlia uchniv, yaki navchajutsia za profesiieiu 8263 Vyshvalnyk [Work training program for industrial training for students studying the profession 8263 Embroiderer]. (n.d.). *resh-hud-lic.ucoz.net*. URL: http://resh-hud-lic.ucoz.net/virobniche_navchannja.pdf [in Ukrainian].
6. Sahach, O. (2020). Teoretychnyi analiz poniattia pedahohichni umovy u konteksti profesiinoho zrostantia vchyteliv [Theoretical analysis of the concept of pedagogical conditions in the context of professional growth of teachers]. *Osvitni obrii – Educational horizons*, 1(50), 32–35. [in Ukrainian].
7. Khrykov, Ye. M. (2011). Pedahohichni umovy v strukturі naukovoho znannia [Pedagogical conditions in the structure of scientific knowledge]. *Shliakh osvity – The way of education*, 2, 11–15. [in Ukrainian].
8. Shcholokova, O. P. (1996). *Osnovy profesiinnoi khudozhno-estetychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Basics of professional artistic and aesthetic training of the future teacher]*. Kyiv: Eks Ob. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 6.12.2022 р.

УДК 373.011.32-052:316.46

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-267-273

КЛАСИФІКАЦІЯ І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКИХ НАВИЧОК УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Єрмак Тетяна Миколаївна

аспірантка

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

e-mail: taniaermak776@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0957-8664

У статті обґрунтовано актуальність формування лідерських навичок учнів. Проаналізовано підходи до визначення понять «навички», «лідерські навички», їх переліку і змісту. Виокремлено чотири групи лідерських навичок учнів: особистісні (ініціативність, тайм-менеджмент, гнучкість, цілеспрямованість, відповідальність, стресостійкість); соціальні (емоційний інтелект, комунікативність, робота в команді, соціальна відповідальність, здатність діяти автономно); когнітивні (критичне мислення, креативність, уміння розв'язувати проблеми, самонавчання та саморозвиток, цифрова грамотність, медіаграмотність); громадянські (громадянська свідомість, волонтерство, безпека, участь у житті громади, толерантність). Розкрито зміст кожної навички.

Ключові слова: лідерство, навички, лідерські навички, особистісні навички, когнітивні навички, емоційні навички, громадянські навички.

Постановка проблеми. Розвиток демократичного суспільства потребує нового покоління лідерів, які затребувані в кожному секторі економіки. Процес формування майбутнього лідера має починатися в період навчання в школі. Навчання лідерських навичок пов'язане не лише з роботою в закладах освіти, воно є важливим у повсякденній діяльності учнів і допомагає керувати критичними життєвими ситуаціями. Зважаючи на всі ці життєво важливі вимоги сучасної цивілізації, формування лідерських навичок учнів

закладів загальної середньої освіти посідає важливе місце в освітньому процесі. Набуття учнями в школі лідерських навичок допоможе підвищити їхню академічну та соціальну ефективність у повсякденному житті. Саме школа забезпечує чудову платформу для учнів, де вони можуть брати участь в учнівському самоврядуванні, виконувати керівні ролі, а також демонструвати лідерські здібності. В шкільному середовищі учні мають чудові можливості застосувати отримані знання для прийняття рішень, врегулювання конфліктів, командної роботи та самомотивованої співпраці. Формування лідерських навичок у школі відбувається шляхом участі у різноманітних заходах, які проводяться в рамках навчальних предметів, наприклад конкурсах дебатів, вікторинах, декламації віршів, театральних гуртках, ярмарках, постановках вистав, у різних спортивних змаганнях тощо. Це допоможе їм стати хорошими лідерами в майбутньому, оскільки вони зможуть керувати за будь-яких обставин. Наприклад, щоб бути хорошим публічним оратором, важливо впевнено представляти ідеї всім, без страху виступати перед публікою. Цього можна досягти, залучаючи учнів до дискусійних клубів, публічних виступів тощо.

Як зазначено в «Білій книзі з міжкультурного діалогу» [5] Ради Європи, компетентності, якими мають володіти громадяни, щоб брати активну участь у культурі демократії, не набуваються автоматично; навпаки, їх потрібно вивчати та практикувати. І освіта в цьому має відіграти ключову роль. Освіта також відіграє вкрай важливу роль у підготовці людей до життя як демократичних громадян. Вона має скеровувати та підтримувати їх під час набуття ними компетентностей, необхідних для того, щоб ефективно брати участь у демократичних процесах та міжкультурному діалозі.

Освітня система наділяє учнів такими компетентностями, можливостями та необхідними навичками для того, щоб вони стали активними учасниками демократичних процесів, міжкультурного діалогу та життя суспільства загалом. Вона також надає їм змогу діяти як незалежним соціальним агентам, що здатні ставити цілі в житті та досягати їх.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує багато трактувань поняття «навички». Навичка – це здатність дотримуватися комплексних, добре організованих зразків мислення та поводитися в адаптивній манері для того, щоб досягти кінцевої мети [2].

Навичка – це щось, що перебуває в місці перетинання знання, уміння і прагнення [9].

Український педагогічний словник дає таке визначення поняття «навички» – дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними. При наявності навичок діяльність людини відбувається швидше і продуктивніше. Відповідно до видів дії розрізняють і види навичок: рухові, мислительні, мовні, інтелектуальні, сенсорні (дії за сприйманням), перцептивні тощо. Навички необхідні в усіх видах діяльності: навчальній, трудовій, ігровій тощо. Формуються навички на основі застосування знань про відповідний спосіб дії, шляхом цілеспрямованих планомірних вправлянь. Навички є необхідними компонентами уміння. В міру опанування учнями знань і вмінь автоматизовані елементи з'являються в їхній діяльності. Між уміннями й навичками існує тісний взаємозв'язок. Уміння – це готовність до свідомих і точних дій, а навичка – автоматизована ланка цієї діяльності. Елементи вмінь часто переходять у навички. Навички виробляються у всіх видах навчальної діяльності [1].

Узагальнюючи ці визначення, можна стверджувати, що навички – це поєднання знань і вмінь, які отримані упродовж життя. Тобто складовими навичок є знання (сукупність інформації з будь-якої галузі, набутих у процесі навчання, дослідження тощо) та вмінь (здобута на основі досвіду і знань здатність робити щось належним чином) [7].

Сьогодні існує багато різноманітних досліджень щодо переліку навичок, необхідних молодій людині для самореалізації в житті та майбутній професійній діяльності.

За даними World Economic Forum, серед найбільш затребуваних універсальних навичок (soft skills – «гнучкі / м'які» навички) виділено насамперед навички креативності, здатність до переконання, комунікативні навички, навички управління часом (time-management), за даними дослідження LinkedIn Learning (2019) – навички адаптування [11].

У звіті «Майбутні робочі місця – 2025» [17] Всесвітнього економічного форуму (2020 р.) зроблено прогноз навичок, які будуть затребувані у 2025 році, а саме: аналітичне мислення й інноваційність; активне навчання і стратегії навчання; комплексне розв'язання проблем; критичне мислення і аналіз; креативність, оригінальність і ініціативність; лідерство і соціальна включеність (впливовість); технології: використання, моніторинг і контроль; технології: розробка і програмування; життєздатність, стресостійкість і гнучкість; обґрунтування, розв'язання проблем і формування ідей.

У своєму дослідженні Ruchi V. Dwivedi та Sujata Srivastava [15] доводять ефективність розвитку комунікативних навичок та емоційного інтелекту школярів шляхом реалізації програми учнівського лідерства, де навички можна сформулювати на практиці.

NCERT [13] обговорював, що існують певні ключові навички, такі як розв'язання проблем, критичне мислення, спілкування, самосвідомість, подолання стресу, прийняття рішень і емпатія серед інших, які є важливими для зростання особистості, і що в ідеалі освіта має готувати учнів до розв'язання життєвих проблем.

Sapriadił та інші [16] і Venkatraman [18] показали важливість комунікативних навичок у школі.

Radhika Kapur наголошує на важливості формування таких лідерських навичок, як: спрямованість на досягнення мети, внутрішнє прагнення до саморозвитку, креативність, вміння надихати, вміння прогнозувати та приймати рішення, вміння справлятися з викликами, вміння реалізовувати завдання відповідно до поставлених завдань, розвиток професіоналізму, розвиток знань і навичок та прийняття соціальної відповідальності. Коли учні добре знають ці фактори, вони можуть ефективно розвивати лідерські навички [14].

Різноманітні стратегії, які необхідні учням для розвитку лідерських навичок, – це навички ефективного спілкування, ентузіазм і інтерес, спрямованість на цілі, знання інших людей, визначення обов'язків, прийняття відповідальності, консультування та керівництво, впровадження методів розв'язання проблем, визначення областей для вдосконалення та контролю негативних точок зору.

У 2017 році в Європейському Союзі було розроблено, офіційно прийнято класифікацію «Європейські навички, компетенції, кваліфікації і види занять» (ESCO), яка описує 3008 професій і 13890 навичок, найбільш затребуваних на ринку праці. Це насамперед навички, пов'язані з комунікацією, креативністю та управлінням, а також ті, які визначають ефективність мислення [12].

У документі, створеному в Раді Європи, «Компетентності для культури демократії» [2] запропоновано концептуальну модель компетентностей, що дасть громадянам змогу ефективно брати участь у культурі демократії. Метою створення моделі є опис компетентностей, яких учні мають набути для того, щоб стати успішними, активними громадянами та мирно співіснувати з іншими людьми на засадах рівності в культурно багатоманітних, демократичних суспільствах. У структурі компетентності виокремлено блок навичок: навички автономного навчання; навички аналітичного та критичного мислення; навички слухати та спостерігати; емпатія; гнучкість та адаптивність; лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність; навички співпраці; навички вирішувати конфлікти.

Європейський Парламент і Рада Європейського Союзу у 2018 році схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, до якої увійшли: грамотність, мовна компетентність, математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії, цифрова компетентність, особиста, соціальна та навчальна компетентність, громадянська компетентність, підприємницька компетентність, компетентність культурної обізнаності та самовираження. Слід зазначити, що компетентності визначаються як комбінація знань, навичок та ставлень, де навички визначаються як здатність та спроможність виконувати процеси та використовувати наявні знання для досягнення результатів [9].

Сучасні навички є критично важливими не лише для працевлаштування молоді, але й для громадської діяльності молодих людей та їхнього загального психічного добробуту. За дослідженням ЮНІСЕФ, підлітки із розвинутими життєвими навичками краще долають труднощі. Вони також більш стійкі до викликів, що негативно впливають на психічне здоров'я. Окрім того, такі навички допомагають молодим людям брати активну участь у житті своїх громад та привносити позитивні зміни у їхнє життя.

UPSHIFT підтримує розвиток навичок XXI століття у молоді та допомагає їм втілити проекти соціального підприємництва на благо місцевих громад. Серед цілей програми в Україні є:

- Розвиток навичок XXI століття, що можуть покращити перспективи працевлаштування для молоді. Серед таких навичок: креативність, вирішення проектних задач, робота у команді, комунікаційні навички, лідерство та критичне мислення.
- Розширення можливостей для соціально вразливих підлітків та молоді, у тому числі шляхом зміцнення їхньої життєстійкості та реалізації їхнього потенціалу.
- Побудова стійкої моделі громадської участі, у якій молоді люди стають лідерами та агентами позитивних змін у своїх громадах.
- Розвиток соціального підприємництва: як навичок, так і способу мислення, що сприяє реалізації проектів із компонентами соціальних змін [4].

У звіті за результатами Desk Search: трендвотчінг ситуації на ринку праці (2020 р.) виокремлено п'ять груп навичок майбутнього: базові навички (мультилінгвальність, математична, дослідницька, емоційний інтелект, культурна та ціннісна, сімейні цінності, орієнтація в інформації, саморозвиток); кросфункціональні навички: Соціальні (соціальна сприйнятливність, координація), комплексні навички розв'язання проблем; Системні навички (критичне мислення та сприйняття, системний аналіз, системна оцінка), навички управління (управління проектами, управління командами, фінансова); когнітивні навички (сприйняття критики, допитливість, адаптивність, когнітивна гнучкість, креативність, наполегливість в досягненні цілей, інтерактивне використання інструментів (мови, знання, технології)); соціально-поведінкові навички (комунікативність, презентаційні навички, ведення дебатів, здатність діяти в неоднорідних групах, емпатія, етичність, толерантність, дисципліна та самодисципліна, соціальна відповідальність, приватність, здатність діяти автономно); цифрові навички (навички кодування, пошук та

опрацювання та аналіз даних та метаданих, створення контенту, аналіз, інформаційна гігієна, кібербезпека, взаємодія зі штучним інтелектом, взаємодія з роботами, розв'язання проблем за допомогою цифрових технологій); навички виживання (фізична підготовка, тактична військова підготовка, самооборона, базова медична підготовка, навички виживання у дикій природі, навички домашнього господарства) [8].

У складних умовах сьогодення учню недостатньо дати лише знання, важливо навчити його користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. У Концепції нової української школи виокремлено 10 ключових компетентностей: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентності; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя [3]. Означені компетентності сприяють формуванню лідерів нового покоління, освічених і всебічно розвинутих, відповідальних громадян і патріотів, здатних до ризиків й інновацій.

Метою статті є обґрунтування класифікації і змісту лідерських навичок учнів закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Експериментальна робота проводилася на базі НВК Ліцей № 157 м. Києва. До експерименту було залучено 130 вчителів. На першому етапі вчителям було запропоновано ознайомитися з переліком лідерських навичок. З переліку шляхом ранжування виокремлено найбільш затребувані навички. Наступний етап передбачав об'єднання навичок в групи відповідно до найважливіших функцій. Таким чином було запропоновано чотири групи навичок: особистісні, когнітивні, соціальні, громадянські (рис. 1). Пропонована класифікація є спробою синтезувати та поєднати з наявних схем групи лідерських навичок. Варто зазначити, що деякі навички траплялися в багатьох схемах, тоді як інші були специфічними й містилися в одній чи кількох. Лідерські навички адресовані кожному ключовому елементу, що становить проблемний простір лідера.



Рис. 1. Класифікація лідерських навичок учнів ЗЗСО

Особистісні навички – це якості, які певним чином характеризують особистість учня. До групи особистісних навичок ми відносимо: ініціативність, тайм-менеджмент, гнучкість, цілеспрямованість, відповідальність, постійне особистісне зростання, стресостійкість.

Когнітивні навички – набір розумових навичок, що дозволяють учням обробляти інформацію про навколишній світ та розв'язувати різноманітні проблеми. До когнітивних навичок увійшли: критичне мислення, креативність, уміння розв'язувати проблеми, самонавчання та саморозвиток, цифрова грамотність, медіаграмотність.

Соціальні навички – це здатність успішно й ефективно взаємодіяти з конкретними людьми або різними групами, компетентно виконувати соціальні завдання досягаючи поставлених цілей [7; 10], до цієї групи відносимо: емоційний інтелект, комунікативність, робота в команді, соціальна відповідальність, здатність діяти автономно.

Громадянські навички – навички, за допомогою яких реалізується суспільна і громадська активність учнів як відповідальних громадян. До громадянських навичок належать: громадянська свідомість, волонтерство, безпека, участь у житті громади, толерантність.

Таким чином, лідерські навички – це інтегративна якість, яка об'єднує особистісну, когнітивну, соціальну і громадянську групи навичок, складовими яких є знання, набуті в процесі навчання, та вміння, сформовані в індивідуальній і груповій діяльності та спрямовані на реалізацію учнями лідерської ролі.

Висновки. Лідерські навички є фундаментальними для прогресу робочої сили та організацій. У будь-якій демократичній країні не можна заперечувати важливість лідерських навичок учнів закладів загальної середньої освіти. Це критично важливо для розвитку власне особистості й нації. Навчання лідерських навичок учнів у школі значною мірою допоможе досягти цієї мети. У закладах освіти має організуватись діяльність, спрямована на розвиток лідерських навичок. Однак у шкільній практиці часто бракує акценту на цих навичках. Перспективним в аспекті нашого дослідження вбачаємо розроблення й впровадження Програми лідерства для учнів середньої школи. Сьогодні учні – це лідери завтрашнього дня, які ведуть країну вперед.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
2. Компетентності для культури демократії. URL: <https://rm.coe.int/version-ukrainienne-240418/16807c886e>
3. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konceptziya.html>
4. Навички 21 століття для молодих людей, які змінюють Україну на краще. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/upshift>.
5. Рада Європи. «Біла книга з міжкультурного діалогу: жити разом у рівності й гідності». Страсбург: Комітет міністрів, Рада Європи, 2008. URL: www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf.
6. Романовський О. Г., Михайличенко В. Є. Філософія досягнення успіху. Психологічний аспект: підручник. Харків: НТУ «ХП», 2007. 592 с.
7. Тілікіна Н. В. Навички XXI століття та умови їх формування і розвитку для молоді. URL: <https://dismp.gov.ua/navychky-khkh-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/>
8. Трендвотчінг ситуації на ринку праці: Звіт за результатами Desk Search. URL: <https://u.to/YJq7G>
9. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.
10. Cook C. R., Gresham L. K., Barreras R. B., Thornton S., Crews S. D. (2008). Social skills training for secondary students with emotional and/or behavioral disorders: A review and analysis of the meta-analytic literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*. Vol. 16. P. 131–144. URL: <https://doi.org/10.1177/1063426608314541>
11. Emma Ch. These are the 100 most in-demand skills of 2019? According to LinkedIn / World Economic Forum. URL: <https://www.cnbc.com/2019/01/08/the-25-most-in-demand-technical-skills-of-2019-according-to-linkedin.html>
12. ESCO / European Commission. URL: <https://ec.europa.eu/esco>
13. NCERT (National Council of Educational Research and Training) (2000): National Curriculum Framework for School Education. New Delhi.
14. Radhika Kapur. Development of Leadership Skills among Students. *Multidisciplinary International Journal (MIJ)*. 2019. Vol. 5, Jan-Dec. P. 9–18.
15. Ruchi V. Dwivedi, Sujata Srivastava. Developing Leadership Skills in Secondary Students. *Journal of Educational Planning and Administration*. 2021. Volume XXXV, №. 1. January. P. 35–46.
16. Sapriadi, et al Optimising Students' Scientific Communication Skills through Higher Order Thinking Virtual Laboratory (HOTVL). *Journal of Physics, Conference Series*. 2018: URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1013/1/012050/pdf>
17. The Future of Jobs. Report. 2020. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf
18. Venkatraman G. Leadership Skills of Students in Alternative Education & Mainstream Schools in India. *International Journal of Educational Leadership Preparation*. 2011. № 6 (3).

CLASSIFICATION AND CONTENT OF STUDENTS' LEADERSHIP SKILLS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Yermak Tetiana

Postgraduate Student

Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. *The development of a democratic society requires a new generation of leaders who are in demand in every sector of the economy. The process of forming a future leader should begin at school. Leadership skills are important not only during learners' learning but also in their lives and help them to manage critical life situations. Considering all these vital requirements of modern civilization, the formation of leadership skills of students of general secondary education institutions occupies an important place in the educational process. Students' acquisition of leadership skills at school will help them improve academically and socially in their daily lives. School is the place which provides an excellent platform for students where they can participate in student*

government, take on leadership roles, and demonstrate leadership skills. The educational system provides students with such competencies, opportunities and necessary skills for them to become active participants in democratic processes, intercultural dialogue and the life of society in general. The educational system also enables learners to act as independent social agents capable of setting goals in life and achieving them.

Purpose. The article aims to substantiate the classification and content of leadership skills of students of general secondary education institutions.

Methods. Analysis of regulatory and legal educational documents, theoretical work of Ukrainian and foreign authors on the topic of scientific research, generalization, systematization, and classification.

Results. The approaches to determining the list and content of the leadership skills of the individual were analyzed based on the analysis of the scientific literature. In the course of research and experimental work, four groups of student leadership skills were formed: personal (initiative, time management, flexibility, purposefulness, responsibility, constant personal growth, stress resistance); social (emotional intelligence, communication, teamwork, social responsibility, ability to act autonomously); cognitive (critical thinking, creativity, ability to solve problems, self-learning and self-development, digital literacy, media literacy); civic (civic consciousness, volunteering, safety, participation in community life, respect for people). The content of each specific skill is revealed.

Originality. The scientific novelty is that the concept of leadership skills was formulated for the first time as an integrative quality that unites personal, cognitive, social and civic groups of skills, the components of which are knowledge acquired in the learning process and skills formed in individual and group activities and aimed at the realization of a leadership role by students.

Conclusion. Leadership skills are fundamental to the advancement of workforces and organizations. In any democratic country, the importance of leadership skills of students in general secondary education institutions cannot be denied. This is critically important for the development of the individual and the nation. Teaching student's leadership skills at school will go a long way toward achieving this goal. Educational institutions should organize activities aimed at developing leadership skills. However, school practice often lacks emphasis on these skills. We see the development and implementation of the Leadership Program for high school students as promising in terms of our research. Today's students are tomorrow's leaders who lead the country forward.

Key words: Leadership, Skills, Leadership Skills, Personal Skills, Cognitive Skills, Emotional Skills, Civic Skills.

References

1. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
2. Kompetentnosti dlia kultury demokratii [Competencies for a culture of democracy]. (n.d.). *rm.coe.int*. URL: <https://rm.coe.int/version-ukrainienne-240418/16807c886e> [in Ukrainian].
3. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]. (n.d.). *mon.gov.ua*. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-shrednya/ua-sch-2016/konczepczija.html> [in Ukrainian].
4. Navychky 21 stolittia dlia molodykh liudei, yaki zminiuiut Ukrainu na krashe [21st century skills for young people who change Ukraine for the better]. (n.d.). *www.unicef.org*. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/upshift> [in Ukrainian].
5. Rada Yevropy (2008). *Bila knyha z mizhkulturnoho dialohu: zhyty razom u rivnosti y hidnosti [White paper on intercultural dialogue: living together in equality and dignity]*. Strasburh: Komitet ministriv, Rada Yevropy. URL: www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf [in Ukrainian].
6. Romanovskiy, O. H., & Mykhailychenko, V. Ie. (2007). *Filosofiiia dosiahnennia uspikhu. Psykholohichnyi aspekt [Philosophy of achieving success]*. Kharkiv: NTU «KhPI». [in Ukrainian].
7. Tilikina, N. V. (n.d.). Navychky XXI stolittia ta umovy yikh formuvannia i rozvytku dlia molodi [Skills of the XXI century and conditions of their formation and development for young people]. *dism.gov.ua*. URL: <https://dism.gov.ua/navychky-khkh-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/> [in Ukrainian].
8. Trendvotchinh sytuatsii na rynku pratsi: Zvit za rezultatamy Desk Search [Trendwatching of the situation on the labor market: Report on the results of Desk Search]. (n.d.). URL: <https://u.to/YJq7G> [in Ukrainian].
9. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. (n.d.). *ec.europa.eu*. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf> [in English].
10. Cook, C. R., Gresham, L. K., Barreras, R. B., Thornton, S., & Crews, S. D. (2008). Social skills training for secondary students with emotional and/or behavioral disorders: A review and analysis of the meta-analytic literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16, 131–144. URL: <https://doi.org/10.1177/1063426608314541> [in English].
11. Emma, Ch. (n.d.). These are the 100 most in-demand skills of 2019? According to LinkedIn. *World Economic Forum*. URL: <https://www.cnbc.com/2019/01/08/the-25-most-in-demand-technical-skills-of-2019-according-to-linkedin-.html> [in English].
12. ESCO. (n.d.). *European Commission*. URL: <https://ec.europa.eu/esco> [in English].
13. NCERT (National Council of Educational Research and Training). (2000). *National Curriculum Framework for School Education*. New Delhi. [in English].
14. Kapur, R. (2019). Development of Leadership Skills among Students. *Multidisciplinary International Journal*, 5, 9-18. [in English].
15. Dwivedi, R. V., & Srivastava, S. (2021). Developing Leadership Skills in Secondary Students. *Journal of Educational Planning and Administration*, 35(1), 35-46. [in English].

16. Sapriadi, et al (2018). Optimising Students' Scientific Communication Skills through Higher Order Thinking Virtual Laboratory (HOTVL), *Journal of Physics, Conference Series*. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1013/1/012050/pdf> [in English].

17. The Future of Jobs. Report 2020. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf [in English].

18. Venkatraman, G (2011). Leadership Skills of Students in Alternative Education & Mainstream Schools in India. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 6(3). [in English].

Отримано редакцією 3.12.2022 р.

УДК 373.2.015.311:613.8(477)

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-273-281

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В УКРАЇНІ

Негрій Ольга Іванівна

викладач-стажист кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

e-mail: olganegriy19@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5423-0448

У статті проаналізовано стан запровадження послуги раннього втручання в Україні. Розкрито зміст послуги раннього втручання. Визначено сутність програм раннього розвитку дітей в Україні. Визначено принципи діяльності програм раннього втручання в Україні. Проаналізовано участь сімей у позитивному аспекті раннього втручання. Підтверджено наявність нагальної проблеми щодо вдосконалення наявної системи державного управління у сфері раннього втручання в Україні.

Ключові слова: діти раннього віку, раннє втручання, здоров'я, система, програма.

Постановка проблеми. Уряди багатьох країн дедалі більше усвідомлюють той факт, що інвестиції в програми раннього дитинства мають високий коефіцієнт капіталовкладень. На жаль, країни з низьким та середнім рівнем доходу на душу населення в більшості випадків приділяють увагу тільки певним аспектам, які пов'язані з виживанням та розвитком дітей раннього віку. Міжнародні дослідження виявили прямий зв'язок між державними програмами, які спрямовані на ранній розвиток дітей, і питаннями бідності, безграмотності, соціальною напругою, насильством у сім'ї, хронічними хворобами та ін. Покоління дітей може бути загубленим для суспільства, бо не отримає вчасно необхідної допомоги, а значить, у майбутньому не зможе піти до школи, здобути освіту, працевлаштуватись, а в подальшому буде ізольоване від суспільства.

Усвідомлюючи наслідки такої перспективи, прогресивні держави намагаються впроваджувати дієву політику у сфері раннього дитинства, яка надасть можливість ефективно використовувати бюджетні кошти, залучати додаткові інвестиції для покращення послуг дітям та сім'ям. До такої державної політики можна віднести систему раннього втручання.

Програми раннього втручання вперше були розроблені в США і країнах Західної Європи для дітей раннього віку та їх родин. На сьогоднішній день більшість країн світу впроваджує програми з надання послуг раннього втручання, які на практиці довели свою ефективність.

Втрата потенціалу в дитинстві – одна з найгостріших сучасних світових проблем, яка стосується більше ніж 200,000,000 дітей. Саме тому розвиток дітей раннього віку визнано одним з пріоритетів діяльності ЮНІСЕФ. Один долар, витрачений на програми розвитку дітей раннього віку, повертається в суспільство сьома доларами зменшення соціальних видатків. Саме тому програми, спрямовані на забезпечення здорового повноцінного розвитку дітей раннього віку, є прямою інвестицією в економічний та соціальний добробут країни, оскільки, зростаючи, ці діти ставатимуть здоровими, інтелектуально розвиненими та соціально адаптованими громадянами. За статистичними даними, у 2020 році в зоні конфлікту проживало приблизно 45 мільйонів дітей, і майже половина із приблизно 80 мільйонів примусово переміщених осіб у всьому світі – це діти.

В Україні кількість дітей з інвалідністю постійно зростає. Так, з 1991 року до 2019 кількість дітей з інвалідністю зросла майже на 83 тисячі та становила близько 156 тисяч. При цьому в Україні відсутні офіційні статистичні дані щодо чисельності дітей раннього віку з порушеннями розвитку та ризиком появи таких порушень. Досвід міжнародних досліджень свідчить, що вже в перші роки життя 13–18 % дітей мають затримку розвитку та ризик їх виникнення, в зв'язку з чим потребують відповідної допомоги як найшвидше. Тому, Урядом України затверджено план заходів з реалізації пілотного проекту «Створення системи надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя» на 2019–2021 роки.

Завдання розвивати раннє втручання в Україні зафіксовано в Рекомендаціях парламентських слухань на тему: «Освіта, охорона здоров'я та соціальне забезпечення дітей з порушеннями

психофізичного розвитку: проблеми та шляхи їх вирішення», що закріплені постановою Верховної Ради України від 13.01.2015 № 96-VIII.

Для впровадження в Україні послуг раннього втручання є наукове, практичне і методичне підґрунтя, що зафіксовано в постанові Президії Національної академії медичних наук України від 22.11.2012 № 26/2 «Про створення в Україні системи раннього втручання для реабілітації дітей перших років життя» [4; 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми (раннє втручання, розвиток дітей раннього віку, партнерство з батьками) представлені у психолого-педагогічних джерелах. Зокрема, наукові підходи до реформування системи освіти дітей з особливими освітніми потребами розглянуто у працях В. Засенко, А. Колупасової, О. Таранченко та ін; проблемі комплексного супроводу дітей з особливими потребами присвячено дослідження Е. Данілавічюте, В. Кобильченко, Т. Сак, Т. Скрипник та ін.; сучасні наукові уявлення щодо корекційно-розвивальної роботи під час спеціального й інклюзивного навчання є предметом дослідження О. Федоренко; проблемі супроводу дітей з кохлеарними імплантами дошкільного віку присвячено роботи С. Глазунової, С. Заїки та ін. Різні аспекти навчання та розвитку дітей раннього віку відображені у працях Л. Борщевської, В. Литвинової, В. Шевченко та ін. Проблема раннього втручання знайшла відображення в нормативних документах: проект Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (В. Воронов, Н. Гавриш, Л. Канішевська, Т. Піроженко, О. Рейпольська, С. Сисоева та ін.) (2020), Концепції створення та розвитку системи надання послуги раннього втручання в Україні (2019). Окремі аспекти проблеми раннього втручання досліджували вітчизняні науковці та практики Г. Герасим, К. Дядічкіна, Н. Івасик, М. Кропивницька, М. Сварник та ін.. проблему раннього втручання у своїх роботах вивчали закордонні дослідники, серед яких: S. Brown, J. Shonkoff, S. Meisels C. Michaelis, H. Steinhausen, M. Reitzle [2; 3; 8; 9].

Зазначемо, що дослідження проблеми раннього втручання в Україні виявляється актуальним і на сьогоднішній день. По-перше, незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми раннього втручання, в її межах залишається ряд невирішених питань, зокрема, розроблення змістового та організаційного компонентів допомоги дітям раннього віку, підтримки їхніх родин та підготовки майбутніх компетентних педагогів. По-друге, особливості супроводження дітей раннього віку в різних соціальних інститутах, у спеціальних закладах освіти зокрема, розкрито недостатньо.

Формулювання мети статті. Дослідження й аналіз процесу запровадження послуги раннього втручання в Україні.

Виклад основного матеріалу. Важливість раннього дитинства у формуванні окремої людини і у становленні суспільства на початку XXI століття все більше усвідомлюється країнами світу, особливо з огляду на новітні наукові дослідження.

У Конвенції про права дитини «дитиною» називають кожну людську істоту до досягнення нею 18-річного віку. У документах міжнародних організацій ООН, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, EASPD, MASHAV вжито терміни : «молодший вік» – етап від народження до 7 (8) років; «раннє дитинство» – охоплює новонароджених і дітей у немовлячому віці, у дошкільні роки і у час підготовки до школи та визначаються характерні риси дітей молодшого віку, які: переживають найінтенсивніший період росту і змін на цьому етапі свого життя – формується організм, розвивається нервова система, збільшується рухливість, набуваються життєві навички і комунікаційні уміння; виявляють емоційну прихильність до своїх батьків, очікують від них турботи, керівництва та захисту; встановлюють взаємини з дорослими і дітьми, привчаються обговорювати і координувати спільні дії, вирішувати конфлікти, виконувати домовленості і брати на себе відповідальність за інших; активно сприймають фізичні, соціальні та культурні впливи оточуючого середовища, набуваючи досвіду; розвивають свою культурну та особистісну індивідуальність; виявляють особливості росту і розвитку, що залежать від індивідуальності, статі, умов життя, сімейного оточення, системи догляду та виховання та визначаються існуючим у даному суспільстві рівнем розуміння їх потреб і ставлення до дітей, а також усвідомленням їх активної ролі в сім'ї та суспільстві [5, с. 2].

У контексті дослідження важливими є аспекти, що відображені в міжнародних документах: Конвенція про права дитини (1989, ратифіковано Україною у 1991), Конвенція про права осіб з інвалідністю (2006, ратифіковано Україною у 2009); Резолюція Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року» (2015), Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, основні положення якої адаптовано до вітчизняного контексту та відображено в Національній доповіді «Цілі сталого розвитку: Україна» (2017). Прийняття постанови Кабінету Міністрів України «Деякі питання діяльності Національної ради з питань раннього втручання» (2019) стало підґрунтям для діяльності консультативного органу Кабінету Міністрів України з питань формування та реалізації державної політики з раннього втручання. Дослідження підтверджують, що перші роки життя дитини є визначальними для її подальшого росту та розвитку і впливають на її майбутнє. При цьому кожна дитина пізнає світ у своєму темпі і потребує різного обсягу зусиль з боку дорослих, особливо якщо мова йде про дітей із порушеннями розвитку.

Визначено вихідні положення щодо послуги раннього втручання: максимальне залучення найближчого оточення дитини для реалізації програми; забезпечення виконання протоколів, що спрямовані на розвиток дитини; недопущення дискримінації та порушення конфіденційності; міжвідомча співпраця та міждисциплінарність (залучення спеціалістів різних відомств і галузей, упорядкування та комбінування / інтегрування їхніх послуг); професійність (відповідна підготовка фахівців); уніфікованість і стандартизація якості (надання послуги відповідно до індивідуальних потреб дитини та її сім'ї незалежно від місця отримання, використання міжнародних стандартизованих методів); територіальна доступність (надання послуги в межах доступної відстані, створення мобільних бригад для консультування за місцем проживання); моніторинг та підзвітність (регулярне звітування щодо ефективності надання послуги перед її здобувачами, територіальними громадами, суспільством); використання успішної практики (динаміка проблеми на основі інтеграції вже наявного вітчизняного та кращого зарубіжного досвіду).

У секторах, що належать до сфери розвитку дітей раннього віку (охорона здоров'я, освіта, психологічний розвиток, педагогічний вплив, водопостачання і водовідведення, захист прав дітей тощо), а також за їх межами, є багато структурних чинників, що впливають на життя дітей раннього віку й дорослих, які про них піклуються: інфраструктура, політики й законодавство, доступність послуг і адекватні технології. Однак одним із факторів, що чинять найбільший вплив, є соціальна поведінка людей і, зокрема, поведінка дорослих, які доглядають за дітьми, та членів сімей, постачальників послуг і членів суспільства. В усіх перелічених вище секторах позитивна поведінка спроможна спрямувати дітей на шлях здорового і продуктивного розвитку, натомість нераціональна поведінка може мати негативні наслідки.

Негативні наслідки в розвитку дітей раннього віку на сьогодні в Україні відбуваються через ведення активних бойових дій на території України та у зв'язку з постійною міграцією населення, зокрема сімей з дітьми. Частина учасників освітнього процесу, які опинилися в епіцентрі бойових дій, зазнали значних психічних і фізичних травм. Умови життя дітей на сході та півдні України, де ведуться бойові дії, стають дедалі нестерпнішими. Українські діти, рятуючись від війни, водночас наражаються на великий ризик розлучитися із сім'єю, втратити батьків, зазнати насилля, жорстокого поводження, сексуальної експлуатації, потрапити в тенета торгівців людьми. Більшість із них пережила надзвичайно травматичні події. Діти перебувають в постійному стресі, з'являються вади: ментальні, фізичні, сенсорні, психо-емоційні тощо. Ці діти терміново потребують посилення заходів безпеки, стабільності, допомоги у сфері захисту дітей, педагогічної та психосоціальної підтримки – особливо ті, хто перебуває без супроводу дорослих або в розлуці зі своїми сім'ями [8].

Важливо інвестувати у розвиток таких дітей у ранньому віці, адже це допомагає уникнути більш серйозних проблем у майбутньому. Реалізувати право дитини на найкращий старт у житті допомагає раннє виявлення та раннє втручання.

Для того щоб розуміти, для чого потрібне впровадження програм раннього втручання в Україні, потрібно дати визначення поняття «раннє втручання» в різних аспектах досліджень:

Раннє втручання – це міждисциплінарна допомога сім'ям з дітьми раннього віку (від народження до 3-х років), у яких є порушення розвитку. Підтримка спрямована на покращення розвитку дитини та підвищення якості життя родини. Раннє втручання орієнтоване на дітей у перші роки їх життя, оскільки раннє виявлення біологічних та соціальних чинників ризику щодо порушення розвитку дитини дає можливість своєчасно почати інтенсивну допомогу в ранньому віці, коли розвиток дитини особливо піддається впливу. У цей період є найвищі шанси запобігти появі обмежень як у функціонуванні сім'ї, так і в фізичному та психосоціальному розвитку дитини.

Раннє втручання – програми раннього втручання у сфері дитинства, які спрямовані на підтримку маленьких дітей з ризиком затримки розвитку, або дітей молодшого віку, в яких виявлені затримка розвитку або інвалідність. Програми містять широкий спектр послуг та підтримки для забезпечення і підвищення дитячого особистого розвитку і стійкості, зміцнення компетенції сім'ї, а також сприяння соціальній інтеграції сімей і дітей [10, с. 15].

Раннє втручання – система скоординованих послуг, які допомагають дітям із затримкою в розвитку або інвалідністю та сприяють зростанню і розвитку дитини відповідно до її віку та підтримують сім'ї в критичні ранні роки [1].

Раннє втручання – система комплексної, міждисциплінарної, сімейно-центрованої допомоги дітям від народження до 3 років з порушеннями розвитку чи ризиком їх виникнення, спрямована на розвиток дитини і нормалізацію життя її сім'ї.

Раннє втручання включає:

- Супровід сімей, які виховують малюків із порушенням розвитку.
- Підтримку родини в подоланні кризи.
- Допомогу родині у розвитку життєво необхідних умінь та навичок у дитини.
- Сприяння покращенню взаємодії малюка із членами родини та соціуму [8].

На сьогодні постає важливим питання: Для кого раннє втручання?

Для сімей, які виховують дітей від народження до трьох повних років, у яких:

– Встановлено певний діагноз, що супроводжується затримками розвитку дитини (незалежно від ступеня тяжкості). Наприклад, дитячий церебральний параліч, розлади аутистичного спектра, синдром Дауна, епілепсія та інші.

– Визначено затримку в розумовому, моторному, когнітивному, фізичному, соціально-емоційному та комунікативному розвитку за допомогою скринінгів або тестів.

– Є ризик появи затримки розвитку внаслідок певних біологічних та соціальних чинників. Наприклад, діти, народжені раніше терміну; діти, народжені з малою вагою та інші; діти, які перебувають в будинку дитини; сім'ї, які отримали будь-який травматичний досвід.

– Сім'ї, де батьки мають сумніви та хвилювання щодо розвитку своєї дитини або питання стосовно відносин із маленькою дитиною, її поведінки та взаємодії з іншими людьми.

Відповідно до визначення Європейської Асоціації Раннього Втручання (Eurllyaid) раннє втручання (від англ. Early Intervention) – це заходи, орієнтовані на розвиток дитини раннього віку, а також на супровід батьків цієї дитини. Раннє втручання спрямовується як на дитину, так і на її батьків, членів родини та соціальне оточення в цілому [8].

Чекати народження дитини – це неначе планувати відпустку. Поїздка на море, про яку ви завжди мріяли, нарешті здійсниться. Отож, ви скуповуєте путівники з найкращими пляжами світу та складаєте неймовірні плани. Гуляти по берегу, зручно вмоститися та насолоджуватися післяобіднім сном... Все це так захопливо! Врешті-решт цей момент настає. Ви пакуєте валізи та вирушаєте в мандрівку! Через декілька годин дорога закінчується і починається поросла соснами стежка, яка веде до лісу. Ця дорога веда вас в гори. Але ж ви збиралися на море! Щоб це прийняти, вам потрібен час. Поступово ви помічаєте, що це місце не таке вже й страшне, воно просто інакше. Якщо ціле життя ви будете нарікати, що ніколи не були на морі, то так і не отримаєте свободи, щоб насолодитися всім тим особливим, що дають гори. Якщо життя змінює траєкторію, на новому шляху ви пізнаватимете місця, які теж можуть бути чудовими.

Саме тому раннє втручання вважається однією з найбільш важливих послуг для дітей раннього та дошкільного віку з інвалідністю, дітей із ризиком набуття інвалідності або проблемами здоров'я, спрямованою не тільки на реабілітацію, а й на попередження порушень розвитку. Раннє втручання включає розгалужену систему узгоджених послуг (медичних, медико-реабілітаційних, психологічних, психотерапевтичних, логопедичних, соціальних, освітніх), які сприяють розвитку дитини відповідно до її віку й забезпечують підтримку родини в період від народження дитини до 6 років. Втручання важливо розпочати якомога раніше, бажано ще до досягнення дитиною віку трьох років.

Програми раннього втручання у світі мають відповідні базові характеристики: насамперед, це програми первинної інтервенції, спрямовані на надання допомоги в ранньому віці (більшість програм охоплює вікову категорію дітей не тільки від народження до трьох-чотирьох років, а й дітей до шести років); окрім того, усі програми є профілактично-зорієнтованими, спрямованими на попередження й ранню реабілітацію порушень розвитку дитини, покращення життєдіяльності сім'ї, яка її виховує.

Нині в Україні існує чимало закладів охорони здоров'я, освіти та соціального захисту різних форм власності, які надають послуги для дітей із порушеннями психофізичного розвитку. Водночас зазначаємо, що такі послуги мають фрагментарний характер порівняно з потребами дітей, їхніх батьків і вимогами системи раннього втручання, а також не повною мірою спрямовані на комплексне вирішення проблем відхилень у розвитку дітей раннього віку та профілактику різних захворювань й інвалідності.

Із метою створення повноцінної системи раннього втручання для допомоги дітям із порушеннями розвитку в Україні підписано Меморандум взаєморозуміння між різними інституціями, що будуть залучені до її побудови: Міністерством соціальної політики, Міністерством освіти і науки, Міністерством фінансів, Міністерством юстиції, Міністерством закордонних справ, Дитячим фондом ООН ЮНІСЕФ, Всеукраїнським ГО «Національна Асамблея людей з інвалідністю України», Благодійним фондом «Інститут раннього втручання» для дітей із порушеннями розвитку та дітей-інвалідів, Всеукраїнською фундацією «Захист прав дітей», Фундацією Soft Tulip (Нідерланди), Європейською асоціацією раннього втручання EURLY AID [4; 7].

У Меморандумі передбачено не лише об'єднання зусиль усіх інституцій, які підписали документ, а й створення єдиної національної платформи раннього втручання, яка координуватиме роботу різних органів влади, міжнародних і національних організацій для формування єдиних підходів до створення та функціонування системи раннього втручання в Україні. Національна платформа має також забезпечити інформування громадян України про діяльність із раннього втручання. Зокрема, це має допомогти батькам дитини з проблемами розвитку отримувати актуальну інформацію про те, як забезпечити повноцінний розвиток дитини та які засоби вони можуть для цього використовувати.

У ході наукового дослідження проблеми раннього втручання в Україні, ми розглянули стан виконання Меморандуму та позиція Мінсоцполітики України. Мінсоцполітики України бере активну

участь у розробці загальної моделі раннього втручання в Україні та систематично проводить роботу щодо створення умов для зниження інвалідизації серед дитячого населення. Вже третій рік поспіль реабілітаційні установи успішно розгортають роботу щодо запобігання дитячій інвалідності, а це є одним з основних елементів послуги раннього втручання. Установи надають певний спектр послуг з ранньої реабілітації дітям віком від 0 до 3 років. Очевидним є те, що раннє втручання необхідно впроваджувати у кожному регіоні України. Показовими були дані статистики, які засвідчують правильність вибраного напрямку руху. Так, за 2017 р. у реабілітаційних установах Мінсоцполітики України отримали послуги майже 1 тис. дітей, і дуже важливо зазначити позитивний результат надання вчасної професійної допомоги цим дітям. Адже ризик набуття інвалідності значно знижено.

На сьогодні деякі пункти Меморандуму вже виконано. Так, уже створено вебсайт платформи, де анонсуються всі заходи і розміщуються інформаційні матеріали щодо впровадження послуги раннього втручання в Україні. Тож кожен, хто цікавиться питанням раннього втручання і хоче ознайомитися з різними його елементами та механізмами, напрацьованими на сьогодні, може знайти потрібну інформацію на веб-сайті платформи. І не лише ознайомитися, а й висловити свої пропозиції чи ознайомити колег із власним досвідом у цьому напрямку.

Створення системи раннього втручання визнається однією з актуальних складових реформування системи охорони здоров'я України. Це дозволяє покращити доступ до комплексних, тривалих у часі послуг дітям раннього віку з порушеннями психофізичного розвитку, уникнення їх виникнення та супровід родин, які виховують таких дітей; сприяє зміцненню сімей, які виховують дітей з особливими потребами, запобігає реінтеграції дітей, проведення планованих превентивних заходів для попередження дитячої інвалідності. У довгостроковій перспективі така діяльність дозволить соціально максимально включити дитину з особливими потребами та її родину до суспільного життя, знизити витрати на спеціальну освіту й догляд.

Проєкт Twinning «Підтримка органів влади України в розробці законодавчих та адміністративних засад для запровадження системи раннього втручання та реабілітації дітей з інвалідністю і дітей, які мають ризик отримати інвалідність» (2017–2019) спрямовано на розроблення й упровадження законодавчих та адміністративних засад раннього втручання в нашій державі. Ця програма є надзвичайно важливою, оскільки раннє втручання є інноваційним напрямом для України в аспекті покращення життя дітей із порушеннями психофізичного розвитку та їхніх родин. Досвід європейських країн (зокрема, Нідерландів та Франції), показав, що раннє втручання допомагає суттєво знизити відсоток інвалідності серед дітей.

Від 2016 року Міжнародна громадська організація HealthProm (Лондон), Національна Асамблея людей з інвалідністю України та Благодійний фонд «Інститут раннього втручання» (Харків) упровадили в регіонах України Програму «Батьки за раннє втручання в Україні». Програма спрямована на підтримку недержавних громадських організацій, якими керують батьки або які були створені батьками дітей з інвалідністю, активних батьків дітей із порушеннями розвитку та / або інвалідністю для їх участі у процесах розроблення й упровадження системи раннього втручання в Україні.

У межах Програми «Батьки за раннє втручання в Україні» за фінансування ЄС реалізується проєкт «Збільшення здібностей громадських організацій, керованих батьками, підтримувати забезпечення реформ, спрямованих на права і потреби дітей з інвалідністю раннього віку в Україні».

Протягом 2017 року за підтримки ЮНІСЕФ і фінансування уряду Німеччини в Україні було впроваджено проєкт «Підтримка батьків дітей з інвалідністю задля їх ефективного партнерства в розробці раннього втручання в Східній Україні» [3; 7; 10].

Свої пропозиції щодо розбудови системи раннього втручання в Україні висловили і європейські партнери. Зокрема, директор Фондації «Soft Tulip» Ерік Блюмкольк зауважив, що задля створення якісної системи раннього втручання в Україні до першочергових питань необхідно відносити аспекти, пов'язані із забезпеченням такої системи професійними кадрами. Фахівці, задіяні в цьому процесі, мають постійно навчатися, підвищувати свою кваліфікацію шляхом проходження тренінгів (індивідуальних, командних та між командами), як це відбувається, наприклад, у Нідерландах. Крім того, необхідно підвищувати рівень знання англійської мови. Не лише на вербальному рівні. Важливо, щоби фахівці могли говорити з колегами мовою науки. Адже лише так можна забезпечити впровадження інновацій, здійснювати якісну адаптацію документів для національного рівня тощо. Це дуже важливо для прийняття зважених рішень, як вважає експерт.

Ерік Блюмкольк також висловив пропозицію залучити до процесу організації та розбудови системи раннього втручання в Україні, окрім зазначених міністерств, ще Міністерство фінансів України, а вся організаційна робота в цій сфері має проходити під патронатом віце-прем'єр-міністра України: «Це виведе роботу платформи на вищий рівень, адже за півтора року, що пройшли з моменту підписання Меморандуму, відбулося, на жаль, небагато зрушень», – констатував спікер раннього втручання [10, с. 23].

Війна в Україні, яка розпочалася 24 лютого 2022 року, суттєво вплинула на життя дітей різного віку та їхніх родин. За даними УВКБ ООН, станом на 21 червня 2022 року більше 8 мільйонів людей залишили

свої домівки та перетнули кордони сусідніх країн (понад 3 мільйони – до Польщі, понад 924 000 – до Румунії, понад 464 000 – до Республіки Молдова, понад 426 000 – до Словаччини, 231 000 до Болгарії). Понад 2 мільйони біженців – діти (багато з них без супроводу дорослих, офіційних опікунів, кровних родичів), з яких приблизно 600 000 – діти віком до 3 років.

У липні 2022 року Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) та EASPD підписали угоду про партнерство для підтримки раннього розвитку дітей у надзвичайній ситуації, а також дітей з проблемами поведінки або ризиком таких проблем, які постраждали внаслідок війни в Україні. Проект реалізовується у п'яти країнах: Молдові, Польщі, Словаччині, Румунії та Болгарії. Європейською асоціацією раннього втручання визначено, що найбільш ефективним в допомозі розвитку дітей раннього віку є підхід, який базується на таких принципах: сімейно-центроване втручання; природні контексти навчання; трансдисциплінарна робота фахівців у команді; координація та інтеграція послуг та ресурсів для дітей і сімей.

Частиною цього проекту є навчання сімейних консультантів (професіоналів із досвідом у галузі охорони здоров'я, освіти, захисту прав дитини чи суміжних галузях), які надаватимуть консультації батькам, підтримуватимуть дітей із груп ризику, з труднощами розвитку та інвалідністю. Такі спеціалісти надаватимуть допомогу через особисті та онлайн консультації, а національні партнери забезпечать розбудову функціонуючої системи для забезпечення максимальної підтримки таким сім'ям і обміну інформацією. Проект також спрямований на підвищення рівня знань і компетентностей сімей з України, щодо підтримки дітей у питаннях раннього розвитку.

У рамках проекту 500 сімейних консультантів і 800 батьків-фасилітаторів груп взаємної підтримки (українською та російською мовами) пройдуть навчання, щоб надавати підтримку дітям і сім'ям з дітьми з інвалідністю, проблемами розвитку чи поведінки або з ризиком розвитку таких проблем. Навчання відбуватиметься поступово (каскадний тренінг Training of the Trainers/ToT): програма розробляється 10 міжнародними експертами, які навчать 40 тренерів з раннього розвитку дитини у надзвичайних ситуаціях, які, своєю чергою, навчать сімейних консультантів і батьків-фасилітаторів, які наразі проживають у Молдові, Болгарії, Польщі, Словаччині та Румунії.

Основні функції / обов'язки:

–Пройти 4-денне навчання (3–6 жовтня 2022 р.) з надання сімейно орієнтованої підтримки у надзвичайних ситуаціях сім'ям з дітьми з інвалідністю, проблемами розвитку чи поведінки або з ризиком розвитку таких проблем.

–Провести навчання для 60–120 сімейних консультантів щодо надання підтримки у надзвичайній ситуації дітям та їхнім сім'ям з інвалідністю, проблемами розвитку чи поведінки або особам із ризиком виникнення таких проблем.

–Пройти 4-денне навчання з надання взаємної підтримки для батьків-фасилітаторів (14-16 листопада).

–Провести навчання для 70–200 батьків з України, щоб вони могли надавати взаємну підтримку іншим батькам з України або групам батьків.

–Надавати підтримку сімейним консультантам і батькам-фасилітаторам протягом усього проекту (1–2 дні на місяць, до 31 грудня 2023 р.).

–Співпрацювати та звітувати перед організацією національного координатора про виконання зобов'язань, а також дотримуватися правил і процедур, наданих національним координатором та EASPD.

Ключові компетенції:

–Досвід використання сімейно-орієнтованих практик раннього розвитку дітей, бажано у сфері раннього втручання для дітей з інвалідністю.

–Знання та досвід у проведенні тренінгів, навчальних програм, використанні навчальних методик.

–Базове розуміння специфіки національної системи соціальних послуг країни-партнерки проекту, зокрема щодо проблем дітей та інвалідності.

–Розуміння та дотримання Конвенції ООН про права людей з інвалідністю (КПІ ООН).

Отже, з вищезазначеного можемо розуміти що така робота матиме великий потенціал у підтримці та розвитку раннього втручання в Україні. Саме тому ми взяли участь в реалізації цього проекту, починаючи з 1 грудня 2022 року по 1 грудня 2023 року в ролі тренера, з національним координатором «Fundacja Imago», Польща.

Реалізація принципу сімейноцентрованого підходу в ранньому втручанні передбачає заходи, спрямовані на родину дитини з порушеннями психофізичного розвитку, на формування та вдосконалення системи її соціальних зв'язків. Серед таких заходів варто виокремити консультації для батьків із питань особливостей розвитку дитини, психологічне консультування або психотерапію, проведення спільних занять фахівців із дитиною та її батьками для збільшення активності батьків у корекційному процесі, патронажне відвідування сімей, де виховується дитина з порушеннями психофізичного розвитку, організація роботи груп самопомоги, допомога в налагодженні зв'язків сімей із батьківськими громадськими організаціями [2, с. 34].

Орієнтація держави на освіту дітей із порушеннями розвитку в сім'ї забезпечує впровадження нових моделей співпраці між професіоналами та сім'ями у структурах, що забезпечують ранню реабілітацію. Одним із таких напрямів є впровадження комплексної програми в освіті, яка базується на визначенні терапевтичної мети відповідно до принципу SMART: Specific – індивідуальні, специфічні, Measurable – можна виміряти, Achievable – може бути досягнута, Realistic – реалістично, Timed – можна виміряти й визначати в часі.

Динамічність процесу реалізації програми раннього втручання у співпраці «сімейне суспільство і навколишнє середовище» забезпечується насамперед на основі надання комплексної допомоги дитині раннього віку та її родині командою фахівців різних галузей знань (трансдисциплінарний підхід). До складу такої команди входять соціальні педагоги, учителі-реабілітологи, учителі-дефектологи (за нозологіями), логопеди, психологи, дитячі неврологи й педіатри, фахівці фізичної реабілітації, соціальні працівники та інші фахівці (за потреби); їхня діяльність спрямована на прийняття рішень для вирішення проблеми дитини.

В основу діяльності з раннього втручання має бути покладений відповідний алгоритм, а саме:

- звернення батьків;
- пояснення проблеми та їхня згода на раннє втручання;
- визначення рівня мотивації до роботи;
- комплексне оцінювання особливостей розвитку та здібностей дитини;
- визначення основної проблеми та тривірневий аналіз причин (активність та участь дитини, структура і функціональність, фактори навколишнього середовища), що є основою для визначення мети раннього втручання та формування відповідної програми;
- роз'яснення батькам перспективи розвитку їхньої дитини і можливостей її адаптації
- у середовищі життєдіяльності;
- розкриття місця й ролі батьків у реалізації програми раннього втручання, в індивідуальному розвитку дитини, її вихованні [2; 8; 9].

Висновки. Як висновок зазначаємо, що в статті не розкрито всіх аспектів означеної проблеми. Проте робота зі створення в Україні системи раннього втручання є, безперечно, необхідною і важливою, такою, що дозволить об'єднати різні заклади реабілітації осіб з інвалідністю для забезпечення їх діяльності з ефективного оцінювання розвитку дитини, надання розгалуженої комплексної системи відповідних послуг дітям із раннього віку та їхнім родинам. Батьки та всі члени родини повинні стати активними учасниками процесу абілітації / реабілітації дитини від раннього віку. Завдяки професійній співпраці з фахівцями батьки зможуть розвинути соціально активну позицію, що сприятиме покращенню ситуацію розвитку дитини з особливими потребами та підвищить якість сімейного життя в цілому.

Підтверджено наявність нагальної проблеми щодо вдосконалення системи державного управління у сфері раннього втручання в Україні, що допоможе запобігти інвалідизації дітей із порушеннями розвитку та підтримати сім'ї, у яких виховуються діти з інвалідністю. Доведено, що запровадження послуги раннього втручання сприятиме розвитку нової, альтернативної інтернатній, моделі надання соціальних послуг сім'ям із дітьми в Україні, що буде спроможна забезпечити дотримання права кожної дитини мати свою сім'ю.

Визначено, що розвиток раннього втручання повинен охоплювати широкі скоординовані міждисциплінарні зусилля в комплексній системі раннього виявлення порушень розвитку, реабілітації та соціальної адаптації. Думок багато, часу – обмаль.

Список використаної літератури

1. Overview of Early Intervention. URL: <http://www.parentcenterhub.org/repository/ei-overview/>
2. Засенко В., Прохоренко Л. Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку. *Рідна школа*. 2019. № 3–4. С. 48–52.
3. Засенко В., Колупаєва А., Таранченко О. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. Київ: Педагогічна думка, 2016. С. 68–77.
4. Конвенція про права дитини. *Інформаційний зб. Мін. освіти України*. 1995. № 9. С. 3–25.
5. Комитет по правам ребенка. Сорок первая сессия. Женева, 9–27 января 2006 года. Замечания общего порядка. 2005. № 7: Осуществление прав ребенка в раннем детстве. 20 с.
6. Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини: Указ Президента України від № 501. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/5012015-19364>.
7. Про Рекомендації парламентських слухань на тему «Сімейна політика України – цілі та завдання»: Постанова Верховної Ради України від 08.12.2015 р. № 854. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/854-19>.
8. Склянська О. В. Супровід первинної соціалізації дитини з особливими потребами в програмах раннього втручання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Випуск 30. С. 307–312.

9. Brown S. E., Guralnick M. J. International Human Rights to Early Intervention for Infants and Young Children with Disabilities: Tools for Global Advocacy. *Infants Young Child*. 2012. № 25 (4). P. 270–285.

10. United Nations Scientific, Educational and Cultural Organization (UNESCO) & Ministry of Education and Science, Spain Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education 1994 Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Retrieved March 22, 2012.

PROBLEMS AND PROSPECTS OF EARLY INTERVENTION IN UKRAINE

Nehrii Olha

Teacher-Intern at the Department of Preschool Education and Social Work
Bohdan Khmelnytskyi Melitopol State Pedagogical University

Introduction. *The importance of early childhood in the formation of an individual and in the development of society at the beginning of the 21st century is increasingly recognized by the countries of the world, especially in view of the latest scientific research. Negative consequences in the development of young children in Ukraine today occur due to active hostilities on the territory of Ukraine and in connection with the constant migration of the population, in particular families with children.*

Ukrainian children, escaping from the war, are at the same time exposed to a great risk of being separated from their families, losing their parents, experiencing violence, mistreatment, sexual exploitation, and falling into the trap of human traffickers. Most of them experienced extremely traumatic events. Children are under constant stress, and defects appear: mental, physical, sensory, psycho-emotional, etc. These children are in urgent need of increased security measures, stability, assistance in the field of child protection, and pedagogical and psychosocial support - especially those who are unaccompanied by adults or separated from their families. It is important to invest in the development of such children at an early age because it helps to avoid more serious problems in the future. Early detection and early intervention help to realize the child's right to the best start in life.

Purpose. *It has been shown that Early Intervention is interdisciplinary assistance to families with young children (from birth to 3 years old) who have developmental disabilities. Early intervention is aimed at children in the first years of their life because early identification of biological and social risk factors for a child's developmental disorder makes it possible to start intensive care in a timely manner at an early age when the child's development is particularly affected. During this period, there are the highest chances of preventing the appearance of restrictions both in the functioning of the family and in the physical and psychosocial development of the child.*

Methods. *Analyzing the psychological and pedagogical literature on the studied issue and systematization were used.*

Results. *It was determined that the development of early intervention should include broad coordinated interdisciplinary efforts in a complex system of early detection of developmental disorders, rehabilitation, and social adaptation. Thoughts, a lot of time is not enough.*

Originality. *It has been proven that the introduction of early intervention services will contribute to the development of a new, alternative to the residential, model of providing social services to families with children in Ukraine, which will be able to ensure compliance with the right of every child to have their own family.*

Conclusion. *The article discloses all aspects of the specified problem. However, the work on creating an early intervention system in Ukraine is undoubtedly necessary and important, which will allow for the unification of various institutions for the rehabilitation of persons with disabilities to ensure their activities in the effective assessment of child development, providing an extensive comprehensive system of relevant services to children from an early age and their families. Parents and all family members should become active participants in the process of rehabilitation/rehabilitation of the child from an early age.*

Thanks to professional cooperation with specialists, parents will be able to develop a socially active position, which will contribute to improving the development situation of a child with special needs and increase the quality of family life as a whole. It has been confirmed that there is an urgent problem regarding the improvement of the current system of public administration in the field of early intervention in Ukraine, which helps to prevent the disability of children with developmental disorders and support families in which children are raised with disabilities in Ukraine.

Key words: *Early Childhood, Early Intervention, Health, System, Program.*

References

1. Center for Parent Information and Resources. (n.d). *Overview of Early Intervention*. URL: <http://www.parentcenterhub.org/repository/ei-overview/>

2. Zasenka V., & Prokhorenko L. (2019). Osvita «osoblyvykh» ditei: stratehiia rozvytku [Education of «special» children: development strategy]. *Ridna Shkola – Native School*, 3–4, 48–52. [in Ukrainian].

3. Zasenka V., Kolupaeva A., & Taranchenko O. (2016). *Osvita ditei z osoblyvymy potrebamy: vid instytualizatsii do inkluzii* [Education of children with special needs: from institutionalization to Inclusion]. V. Kremen (Ed.). Kyiv, Ukraine: Pedagogical opinion. [in Ukrainian].

4. Konventsiiia pro prava dytyny [Convention on the rights of the child]. (1995). *Information collection*. Ministry of education of Ukraine, 9, 3–25. [in Ukrainian].

5. Komytet po pravam rebenka [Committee on the Rights of the Child]. (2005). *Sorok pervaia sessyia. Zheneva, 9-27 yanvaria 2006 hoda. Zamechaniia obshcheho poriadka, № 7. Osushchestvlenye prav rebenka v rannem detstve – Forty-first session. Geneva, January 9-27, 2006. General remarks order, No. 7. Realization of the child's rights in early childhood.* [in Russian].
6. Pro zatverdzhennia Natsionalnoi stratehii u sferi prav liudyny: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25.08.2015 № 501. [On the approval of the National Strategy in the field of human rights: Decree of the President of Ukraine No. 501 from 08/25/2015]. *president.gov.ua*. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/5012015-19364>.
7. Pro Rekomendatsii parlamentskykh slukhan na temu: «Simeina polityka Ukrainy - tsili ta zavdannia»: Postanova Verkhovnoi Rady Ukrainy vid 08.12.2015 r. № 854. [On the Recommendations of the parliamentary hearings on the topic: «Family policy of Ukraine – goals, and objective»: Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine No. 854 from December 8, 2015]. *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/854-19>. [in Ukrainian].
8. Sklyanska O. V. (2015). Suprovid pervynnoi sotsializatsii dytyny z osoblyvymy potrebamy v prohramakh rannoho vtruchannia [Support of the primary socialization of a child with special needs in programs early intervention]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*, 30(19), 307–312. [in Ukrainian].
9. Brown, S. E., & Guralnick, M. J. (2012). International Human Rights to Early Intervention for Infants and Young Children with Disabilities: Tools for Global Advocacy. *Infants Young Child*, 25(4), 270–285.
10. United Nations Scientific, Educational and Cultural Organization (UNESCO) & Ministry of Education and Science. (1994). *Spain Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education 1994 Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*.

Отримано редакцією 21.11.2022 р.

УДК 378: 159.9

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-281-286

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Селікова Яна Сергіївна

методист Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»,
магістрантка кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: y.selikova@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9954-6406

Здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми виникнення і формування соціально-психологічних механізмів взаєморозуміння в підлітковому віці. Соціально-психологічні механізми взаєморозуміння відіграють велику роль під час міжособистісного спілкування. Соціальна ситуація розвитку підлітків динамічно змінюється, що впливає на систему взаємовідносин, на спілкування з дорослими і однолітками. Успішний розвиток і виникнення міжособистісного спілкування можливі за умови взаєморозуміння між його учасниками. Соціально-психологічне взаєморозуміння – це певна якість міжособистісних стосунків. Це установка на позитивне сприйняття, розуміння, толерантність, пізнання один одного, взаємна згода під час комунікації. Учені виділяють соціально-психологічні механізми взаєморозуміння та нейрофізіологічні механізми соціальної перцепції та емпатії. Встановлено, що навчання в закладах загальної середньої освіти здебільшого спрямоване на когнітивний розвиток здобувачів освіти, а не на розвиток їх особистості, на соціальний розвиток. Запропоновано для формування соціально-психологічних механізмів взаєморозуміння практично використовувати тренінги психологічних умінь та тренінги емпатії.

Ключові слова: міжособистісне спілкування, соціально-психологічні механізми взаєморозуміння, засоби формування соціально-психологічних механізмів взаєморозуміння, підлітковий вік, здобувачі освіти.

Постановка проблеми. Соціальні зміни в українському суспільстві зумовлюють необхідність перегляду життєвих принципів та цінностей кожної людини, потребу у вихованні нового активного, цілеспрямованого молодого покоління, яке здатне самостійно приймати рішення й активно брати участь у громадянському житті країни.

Багато соціальних проблем розвитку всього суспільства, окремої родини чи особистості можна пояснити, аналізуючи можливості досягнення сторонами взаєморозуміння в міжособистісному спілкуванні. Адже, будучи невід'ємним атрибутом життя людини, міжособистісне спілкування відіграє велику роль у всіх сферах життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні дослідження доводять, що саме в підлітковому віці особистість готується до входження у дорослий світ, відчуваючи безліч суперечностей і стикаючись з багатьма труднощами. Соціальна ситуація розвитку підлітка особлива тим, що відбувається включення в систему спілкування з дорослими та ровесниками, яка є новою, а також в оволодінні новими соціальними функціями. Особиста соціальна активність для підлітка є чинником його розвитку, вона спрямовується на засвоєння зразків поведінки, моральних цінностей, також дозволяє вибудовувати спілкування з ровесниками і дорослими.

Засвоєння норм поведінки, моралі, рольового репертуару часом супроводжується соціальними конфліктами і внутрішніми переживаннями. Прагнення підлітка зайняти нове місце у стосунках із людьми, бажання самоствердитися, стати дорослим не завжди має адекватні форми вираження.

Ці обставини, з одного боку, породжують численні складності в житті підлітка, з іншого – є головною умовою його особистісного становлення, найважливішим аспектом якого є вибір власних орієнтирів, мети і, нарешті, змісту свого життя.

Прагнення до взаєморозуміння стає не тільки психологічною, але й етичною проблемою підлітка. Поява механізмів взаєморозуміння – це є ознакою дорослішання особистості, свідчення переходу від дитинства до юності, від незрілості до зрілості.

Мета дослідження. Метою нашого дослідження було теоретичне та експериментальне вивчення соціально-психологічних механізмів взаєморозуміння в підлітковому віці.

Методи дослідження. Були застосовані методи теоретичного, емпіричного дослідження та статистичний метод обробки результатів дослідження.

Основні результати дослідження. Підлітковий вік викликає особливий інтерес учених завдяки своїм яскравим характеристикам. Специфіка та зміст фізичного і психічного розвитку підлітків обумовлює перехід від вікового періоду дитинства до періоду дорослості. У цей період закладаються і формуються новоутворення, які властиві підлітковому віку, відбувається формування соціальної взаємодії з дорослими та однолітками, розвивається самосвідомість та пізнавальна активність та інтереси.

У підлітковому віці змінюється соціальна ситуація розвитку. Зміна полягає у новій системі взаємовідносин, що впливає на спілкування з дорослими і однолітками, на оволодіння новими соціальними функціями. У закладі загальної середньої освіти це необхідність спілкуватися не з одним вчителем, як у початковій школі, а багатьма. Це спричиняє появу нової позиції у здобувачів освіти, емансипує їх, робить самостійними.

Дмитро Ельконін вважав, що у підлітків провідним видом діяльності є спілкування з ровесниками. Підлітки починають експериментувати зі своїми відносинами з оточуючими : шукати друзів по інтересам, з'ясовувати непорозуміння, розв'язувати конфліктні ситуації. Підлітковий вік має свою потребу – це знаходження свого місця у соціумі, реалізація своїх потреб у спілкуванні, відчуття своєї значущості для друзів та рідних.

Зміна орієнтирів спілкування зі спілкування з дорослими на спілкування з однолітками відбувається тому, що:

- спілкування з однолітками важливіше і змістовніше для цього вікового періоду;
- під час міжособистісного спілкування між підлітками формуються навички соціальної взаємодії, з'являється розуміння, що треба певним чином підпорядковуватися дисципліні у колективі, а також формуються під час спілкування комунікативні навички ;
- з однолітками виникає емоційний контакт, з'являється взаємодопомога і взаєморозуміння.

Для підліткового віку вагомими є такі потреби:

- 1) бажання і потреба побути наодинці, територіальна автономія;
- 2) бажання і потреба бути в компанії, відчувати належність до певної групи.

У житті підлітків спілкування з однолітками має важливе значення, це окрема сфера їх життя. Спілкування, яке побудоване на принципах справедливості та рівності, створює і забезпечує умови, які необхідні для появи, зміцнення почуття дорослості, яке виникає у цьому віці. У спілкуванні підлітків найголовніше – це спільні інтереси, потреби, цілі та емоційні переживання. Для підлітків спілкування – це особлива сфера їхнього власного, особистого життя, це втілення і реалізація самостійно діяти і відповідати за свої рішення і вчинки. До однієї з найголовніших потреб підліткового віку слід віднести прагнення спілкуватися підлітків зі своїми однолітками, бажання отримати визнання з їх боку. Рівень домагань у підлітковому віці передбачає прагнення підлітків не просто спілкуватися зі своїми однолітками, а й можливість зайняти певне становище. Наприклад, або бути лідером у певній групі, колективі, або знайти друга / подругу за інтересами чи симпатіями, або бути авторитетом у якійсь справі [1].

Якщо порівняти, що засвоюють підлітки у спілкуванні з дорослими та однолітками, то можна виділити таке: з дорослими відбувається засвоєння мотивів та цілей поведінки особистості у певній діяльності, також відомі способи дій та аналізу оточуючих людей та дійсності; у спілкуванні з однолітками розглядається сфера в основному моральних проблем спілкування. З дорослими підлітки знаходяться у позиції меншого за віком, молодшого, це, звичайно, унеможливорює засвоєння і апробацію всіх морально-етичних правил та норм поведінки у суспільстві. Простіше це зробити з однолітками, коли ти відчуваєш рівноправні відносини, спілкуєшся з товаришем, другом, можеш бути і виконавцем якоїсь справи і організатором.

Серед ровесників у підлітків у процесі міжособистісного спілкування виробляється вже нова система критеріїв оцінювання інших людей, їх поведінкових проявів, формуються моральні цінності та

правила поведінки. Під час спілкування підлітки вчаться аналізувати не тільки поведінку інших, але й свою, це впливає на розвиток самосвідомості. На перший план виходять значущі риси особистості, які підлітки починають цінувати в інших: активність, сумлінність, принциповість, щирість, доброта, чесність.

Виникнення і успішний розвиток міжособистісного спілкування можливі, якщо є взаєморозуміння між учасниками цього спілкування. Багато чого в процесі спілкування залежить від того, як ми розуміємо інших людей, їх думки, почуття, і, відповідно, сприймаємо і себе у цьому процесі, ці параметри визначають процес спілкування, відносини, що складаються між партнерами, і способи, за допомогою яких вони здійснюють спільну діяльність.

Аналіз понять «розуміння» та «взаєморозуміння» багатогранний, адже певна галузь знань застосовує власні критерії для його опису та оцінювання. Такий аналіз проводиться філософами, психологами, педагогами, лінгвістами, логіками, фахівцями зі штучного інтелекту.

Якщо звернутися до історії, то зміст та суть людських взаємин, їх основні принципи з'ясували філософи минулого: Арістотель, Демокріт, Платон, Рене Декарт, Дені Дідро, Йоганн Генріх Песталоцці, Жан-Жак Руссо. У працях цих мислителів та вчених осмислюється проблема спілкування і взаємин людей у різних сферах життя.

Культуру міжособистісних взаємин розглядали у філософських, соціологічних, психолого-педагогічних працях, де аналізуються її змістовно-динамічні й специфічні характеристики: О. Бодальов, Л. Буєва, В. М'ясищев. Досліджувалася своєрідність міжособистісних взаємин: Б. Ананьєв, Б. Волков, І. Зязюн, Л. Уманський; вивчалися індивідуальні і вікові своєрідності процесу міжособистісного спілкування, яке досліджували В. Білоусова, І. Кон, О. Савченко та інші [6].

Соціально-психологічний сенс взаєморозуміння розглядається як певна якість міжособистісних стосунків, що характеризується установкою на позитивне сприйняття та розуміння інших людей, толерантність, бажання зрозуміти їх переконання, вірування, інтереси, цінності тощо.

Зокрема, вчена В. Куніцина вважає, що взаєморозуміння конкретно реалізується через взаємосприйняття вербальної та невербальної поведінки й припускає між окремими людьми міжособистісне пізнання один одного, залишаючись при цьому складним й динамічним процесом [6]. Учений Б. Паригін також розглядає міжособистісне взаєморозуміння як феномен, стан, процес, потребу, здатність і ціннісну орієнтацію. На його думку, процесуальний план міжособистісного взаєморозуміння реалізується в зародженні й розвитку необхідно-ціннісного пізнавального стану, пояснення орієнтованості, поведінки суб'єкта, що розуміється, в упорядкуванні нового в системі знань суб'єкта, причетності й діалогічності із внутрішніми репрезентаціями партнера за взаємодією [6].

Учений Є. Головаха зазначає, що найважливішими характеристиками міжособистісного взаєморозуміння є: 1) адекватність – точність відтворення точки зору іншого в ході рефлексії; 2) направленість – «наочні позиції стають предметом рефлексії» [1].

Узагальнений аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє розглядати міжособистісне взаєморозуміння як процес встановлення взаємної згоди у реалізації загального завдання, схожому баченні ситуації для вирішення спільних проблем, що виникли під час комунікації.

Взаєморозуміння – це вміння зрозуміти партнерів по спілкуванню, їх дії, слова; повідомлення саме з тим змістом, який вони вкладають під час спілкування.

До рівнів спілкування відносимо:

- згоду;
- розуміння (осмислення змісту повідомлень);
- співпереживання.

Згода належить до формального рівня взаєморозуміння учасників спілкування. Це взаємопогоджені обома сторонами спілкування правила поведінки. До умов спільної діяльності під час спілкування відносять уміння зрозуміти певну ситуацію, вміння налаштувати свій емоційний стан і поведінку до поведінки інших учасників спілкування.

Розуміння – це осмислення і впевненість у тому, що уявлення і засоби спілкування з іншою людиною адекватні.

Співпереживання – це вміння зрозуміти стан іншої людини під час міжособистісного спілкування.

Взаєморозуміння – це складне поняття, яке містить у собі і раціональне розуміння, і емоції, і певні психологічні правила та моральні норми. До взаєморозуміння слід також віднести і розуміння не тільки інформації, яку отримують чи передають, але й розуміння особистості співрозмовника. Тобто які є у людини почуття, переживання, потреби, у чому зацікавлена вона, які є життєві пріоритети тощо.

Звичайно, щоб зрозуміти ту інформацію, що хоче донести співрозмовник, то треба бажання зрозуміти і отримати її. Розуміння певним чином залежить від способів передачі, логічної побудови повідомлення, повноти, новизни та інших чинників. Якщо не враховувати ці чинники, то можуть виникнути у

міжособистісному спілкуванні бар'єри. Такі бар'єри виникають через погану комунікацію, певні індивідуальні особливості людей та соціальних груп, соціокультурні особливості.

Психологічне неприйняття людини, що призводить до небажання зрозуміти іншу людину, може стати завадою у спілкуванні. Хвилювання також стає на заваді спілкування, бо співрозмовник починає нечітко повідомляти чи сприймати інформацію.

Також можуть виникати бар'єри у спілкуванні пов'язані з тим, що співрозмовники належать до різних соціальних груп : різний вік, національність, стать, професія, віросповідання тощо.

Можливість подолання бар'єрів у спілкуванні залежать від культурного рівня, освіченості та психологічних особливостей особистості.

Важливою умовою ефективного спілкування є вміння обходити бар'єри та вчасно корегувати процес спілкування. Слід навчитися передбачати бар'єри спілкування та оперативно будувати тактику їх подолання.

Сучасні психологічні дослідження механізму рефлексії розглядають наступні аспекти цього феномену: роль рефлексії у різних видах діяльності (спілкуванні, навчанні, науковому пізнанні), роль професійної рефлексії, її зв'язок з професійною майстерністю.

У суб'єктів здатність до рефлексії формується не одразу, а поступово, неоднаково у різних людей. При цьому вагому роль має саме розвиток уяви. О. Бодальов визначає три рівні розвитку рефлексії. Перший рівень характеризується пасивністю уяви. Суб'єкт не відчуває стан, почуття, думки інших людей. Другий рівень характеризується епізодичним включенням уяви. На третьому рівні з'являється здатність подумки відтворювати почуття і переживання іншої людини під час міжособистісного спілкування. Для цього рівня характерне постійне, мимовільне спостереження за станом співрозмовника., але оцінювання не завжди адекватне. Для третього рівня рефлексії відіграє велику роль інтуїція як здатність відчувати настрої іншої людини за допомогою споглядання, без логічних міркувань. Ці інтуїтивні вміння розвиваються під час спілкування, через узагальнення і накопичення досвіду. Інтуїція інтегрує в собі сприймання, уяву, почуття, мислення.

Поняття особистісної рефлексії включає в себе самоаналіз своєї поведінки, внутрішніх переживань у зв'язку з переживаннями учасників спілкування. Таке співвіднесення власних почуттів з почуттями інших людей дозволяє побачити себе і певну ситуацію зі сторони, дозволяє адекватно оцінити свою поведінку.[7].

Таким чином, основними механізмами соціально-психологічного взаєморозуміння є:

- ідентифікація – ототожнення себе іншій людині;
- емпатія – вміння співчувати та співпереживати іншим людям;
- рефлексія – механізм розуміння людиною, як її сприймають і оцінюють інші люди під час спілкування.

Дослідники також виділяють нейрофізіологічні механізми соціальної перцепції та емпатії. Вони виникають під час спостереження за стражданнями людей (під час хвороби, стихійного лиха, воєнних дій) і можуть викликати такі ж самі глибокі страждання і почуття біди та суму у інших людей, якщо навіть вони не пережили і не відчули це особисто [10].

Раніше вчені пояснювали це явище як просто емпатія, тобто здатність відчувати емоції та почуття інших людей.

За останні двадцять років нейробіологи змогли точно визначити конкретні ділянки людського мозку, які відповідають за це почуття взаємозв'язку з людиною.

Механізми і процеси обробки почуттів інших людей був обговорений на Міжнародній конференції психологічних наук 2017 року у Відні (П. Вінкельман, Каліфорнійський університет).

Дослідник К. Кейзерс з Нідерландського інституту неврології в Амстердамі доводить, що коли люди стають свідками якихось подій з іншими, то у них не просто активується зорова ділянка кори головного мозку, як вважали декілька десятиліть тому, а й активуються власні дії, ніби вони діють таким же чином чи опинилися у подібній ситуації, активізуючи власні емоції і почуття, відчуваючи те ж саме.

К. Кейзерс і В. Газзола дійшли висновку, що людина, спостерігаючи за біллю, стражданнями чи афектами іншої людини, може активізувати власні нейронні мережі, які відповідають за переживання того ж самого болю, страждань чи афектів.

К. Кейзерс у своїх дослідженнях намагається вивчити і дати відповіді на такі запитання: «Чи допомагає дзеркальна система понять зрозуміти, що відбувається з іншими людьми? Чи можемо ми читати думки і «ловити» емоції і почуття інших людей?»

Дослідження К. Кейзера показали, що люди здатні під час спостереження за афективними станами інших людей, відтворювати ці стани в собі («стани, які заміщуються»); також ця здатність менталізувати досвід інших людей призводить до певних просоціальних кроків з метою полегшити емоційний і фізичний біль людей, які страждають[10].

Під час дослідження було встановлено, що навчання підлітків у закладах загальної середньої освіти здебільшого спрямоване на когнітивний розвиток здобувачів освіти, а не на соціальний розвиток здобувачів освіти. Узагальнення результатів психодіагностичного дослідження здійснювалось окремо в групах хлопчиків та дівчаток. Отримані дані за результатами дали можливість розподілити групи досліджуваних за трьома показниками: низький рівень рефлексії, середній рівень і високий рівень рефлексії.

Рефлексійність у дівчаток є більш вираженою, ніж у їх однокласників. Як бачимо, дівчаток значно більше хвилюють невдачі та допущені промахи. У конфліктних стосунках вони частіше схильні звинувачувати себе.

Але як хлопці, так і дівчата погано розуміють причини незадоволення ними інших. Часто, не вміючи передбачати очікуваної від них поведінки, потрапляють у конфліктні ситуації під час міжособистісного спілкування.

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз проблеми й узагальнення результатів експериментального дослідження соціально-психологічних механізмів взаєморозуміння підлітків дозволили зробити такі висновки:

1. Ефективне міжособистісне спілкування можливе лише за умови існування між його учасниками взаєморозуміння. Міжособистісне взаєморозуміння – це певна якість міжособистісних стосунків, що характеризується установкою на доброзичливе сприйняття іншого, бажанням не тільки зрозуміти, але й, наскільки можливо, прийняти традиції, культуру переконання, вірування, інтереси, цінності тощо.

2. Основними механізмами взаєморозуміння є соціально-психологічні:

- ідентифікація – ототожнення себе з іншим, уподібнення йому;
- емпатія – має форму відгуку на переживання співрозмовника під час міжособистісного спілкування;
- рефлексія – це усвідомлення людиною, як її сприймають інші учасники спілкування, це відбувається під час самопізнання, це подвійне віддзеркалення партнера по міжособистісному спілкуванню, це вміння відобразити внутрішній світ співрозмовника одночасно відображаючи свій внутрішній світ.

Також дослідники виділяють нейрофізіологічні механізми соціальної перцепції та емпатії.

3. Механізми взаєморозуміння в підлітковому віці є недостатньо розвиненими. Проте цілеспрямована організація взаємодії в комунікативному просторі здобувачів освіти підліткового віку з використанням елементів психологічного тренінгу сприяє розвитку в них емпатії та рефлексії.

Список використаної літератури

1. Заброцький М. М. Основи вікової психології: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга, 2001. 112 с.
2. Збірник матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції здобувачів фахової передвищої, вищої освіти та молодих учених «Освіта і наука ХХІ століття: молодіжний вимір». Глухів, 2022. С. 165–167.
3. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24, №5. С. 45–57.
4. Комар Т. В. Дискурс саморефлексії у психології. *Збірник наукових праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. Київ, 2003. Т. V, ч. 1. С.128–133.
5. Муромець В. Г. Виховання культури взаєморозуміння підлітків на засадах відносин у комунікативному просторі. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2009. № 11 (174).
6. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: підручник: У 2-х кн. Кн.1: Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ: Либідь, 2004. 574 с.
7. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / пер. з англ. В. Хомика. Київ: Либідь, 2003. 520 с.
8. Формування у підлітків готовності до взаєморозуміння в позашкільних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2013. 20 с.
9. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: навчальний посібник. Київ: ВД «Професіонал», 2004. 304 с.
10. Armstrong K. I Feel Your Pain: The Neuroscience of Empathy. *Journal of Psychological Science*. 2018.
11. Aronson E. Building empathy, compassion, and achievement in the jigsaw classroom. In J. Aronson (Ed.), *Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education*. Academic Press, 2002.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF MUTUAL UNDERSTANDING IN ADOLESCENCE

Selikova Yana

Methodist of the Regional College «Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy»,

Master Student of the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. Social changes in Ukrainian society lead to the revision of each person's life principles and values, and the need to educate a new active, purposeful younger generation that can make decisions and participate independently and actively in civic life.

Many social problems in society, a family, or an individual can be explained by analyzing the possibilities of mutual understanding in interpersonal communication, because, being an integral attribute of human life, interpersonal communication plays an important role in all spheres of life. Scientists note the socio-psychological mechanisms of mutual understanding and neurophysiological mechanisms of social perception and empathy.

Purpose. *The goal of our research was the theoretical and experimental study of social and psychological mechanisms of mutual understanding in adolescence based on the relevance of the mentioned problem.*

Methods. *The methods of theoretical and empirical research and the statistical method of processing research results were applied.*

Results. *It was established during the research that the education of teenagers in secondary educational establishments is mostly aimed at the cognitive development of students, but not at their social development. The generalization of psych diagnostic research results was carried out separately in groups of boys and girls. The obtained data made it possible to divide the groups of subjects according to three indicators: low level of reflection, medium level, and high level of reflection.*

Girls' reflexivity is more expressed than that of their classmates. As you can see, girls are much more concerned about failures and mistakes. In conflict relationships, they are more likely to blame themselves.

But both boys and girls do not understand the reasons for others' dissatisfaction with them. Often, not being able to predict their behavior expected to be, they get into conflict situations during interpersonal communication.

Originality. *Psychological studies prove that an individual prepares to enter the adult world exactly during the adolescence period, experiencing many contradictions and facing many difficulties. Successful development and emergence of interpersonal communication are possible under the condition of mutual understanding between its participants. It has been established that education in general secondary education institutions is mainly aimed at the cognitive development of students, not at the development of their personality and social development. It is proposed to use practical training in psychological skills and empathy training for the formation of socio-psychological mechanisms of mutual understanding.*

Conclusion. *Mechanisms of mutual understanding in adolescence are not sufficiently developed. However, purposeful organization of interaction in the communicative space of students in the adolescent period using elements of psychological training contributes to the development of their empathy and reflection.*

Keywords: *Interpersonal Communication, Socio-Psychological Mechanisms of Mutual Understanding, Forming of Social-Psychological Mechanisms, Education Seekers.*

References

1. Armstrong, K. (2018). I Feel Your Pain: The Neuroscience of Empathy. *Journal of Psychological Science*. [in English].
2. Aronson, E. (2002). Building empathy, compassion, and achievement in the jigsaw classroom. In J. Aronson (Ed.), *Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education*. Academic Press. [in English].
3. Proceedings from: *Shchorichna zvitna naukovo-praktychna konferentsiia zdobuvachiv fakhovoi peredvyschoi, vyshchoi osvity ta molodykh uchenykh «Osvita i nauka XXI stolittia: molodizhnyi vymir» – Annual reporting scientific-practical conference of vocational pre-university and higher education graduates and young scientists «Education and science of the 21st century: youth dimension»*. (2022). (pp. 165–167). Hlukhiv, Ukraine. [in Ukrainian].
4. *Treninh umin spilkuvannia: yak dopomohty problemnym pidlitkam [Communication skills training: how to help problem teenagers]*. (2003). (Trans. from English. V. Khomyk). Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
5. Muromets, V. H. (2013). Formuvannia u pidlitkiv hotovnosti do vzaiemorozuminnia v pozashkilnykh navchalnykh zakladakh [Formation of teenagers' readiness for mutual understanding in extracurricular educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Karpov, A. V. (2003). Refleksyvnost kak psikhicheskoe svoistvo y metodyka ee dyahnostyky [Reflexivity as a mental property and methods of its diagnosis]. *Psykholohycheskyi zhurnal – Psychological journal*, 24(5), 45–57. [in Russian].
7. Komar, T. V. (2003). Dyskurs samorefleksii u psykholohii [Discourse of self-reflection in psychology]. *Zbirnyk naukovykh prats In-tu psykholohii imeni H.S.Kostiuka APN Ukrainy – Collection of scientific works of H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the Academy of Sciences of Ukraine*, 5(1), 128-133. [in Ukrainian].
8. Muromets, V. H. (2009). Vychovannia kultury vzaiemorozuminnia pidlitkiv na zasadakh vidnosyn u komunikativnomu proctor [Cultivation of a culture of mutual understanding among teenagers on the basis of relations in the communicative space]. *Bulletin of the Luhansk National University named after T. Shevchenko – Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka*, 11(174). [in Ukrainian].
9. Orban-Lembryk, L. E. (2004). *Sotsialna psykholohiia: Pidruchnyk [Social psychology]*. Vol. 1: *Sotsialna psykholohiia osobystosti i spilkuvannia – Social psychology of personality and communication*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
10. Tsymbalyuk, I. M. (2004). *Psykholohiia spilkuvannia [Psychology of communication]*. Kyiv: VD «Professional». [in Ukrainian].
11. Zabrotskyi, M. M. (2001). *Fundamentals of age-related psychology [Osnovy vikovoi psykholohii]*. Ternopil: Educational book. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 17.11.2022 р.

Розділ 3 ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3 HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 378.027.7

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-287-295

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ: ІСТОРИКО-РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

Коренева Інна Миколаївна

доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: i.koreneva74@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1117-7624

Кириєнко Олена Олександрівна

аспірантка, асистент кафедри біології та основ сільського господарства
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: zablen@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-1688-7991

У статті на основі аналізу досліджень учених розглянуто передумови виникнення поняття «професійна компетентність» в освіті, питання професійної компетентності вчителя, показано актуальність вивчення цього феномену. Здійснено аналіз історико-педагогічних ідей формування професійної компетентності, що актуальні в сучасних умовах модернізації вітчизняної освіти. Наведено види та структурні компоненти професійної компетентності, які пропонувались ученими протягом етапів становлення цього феномену. Закцентовано увагу на поглядах учених щодо встановлення хронологічних меж у впровадженні професійної компетентності в освітній простір.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, професійна компетентність учителя, професійна компетентність учителя біології.

Постановка проблеми. Глибокі соціальні, духовні й економічні зрушення, що відбуваються в Україні, є передумовами входження України до єдиного Європейського освітнього простору. Ці передумови стосуються всіх сфер життя українського суспільства, зокрема і вищої освіти. Розвиток вищої освіти в Україні спрямовано на забезпечення якості підготовки висококваліфікованого, компетентного фахівця відповідно до вимог держави, суспільства, потреб і здібностей особистості, яка навчається.

Спрямованість системи освіти на засвоєння знань, яка була традиційною й виправданою раніше, на сьогодні не відповідає сучасному соціальному замовленню, що визначається об'єктивною потребою суспільства в новому педагогові, озброєному ґрунтовними знаннями, сформованими фаховими компетентностями, який володіє педагогічним мисленням, практичними професійними навичками і спроможний до самонавчання та самовдосконалення. З огляду на це постає проблема істотного покращення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, в основі якої лежить формування професійної компетентності майбутніх вчителів, у тому числі і вчителів біології.

На вирішення проблеми фахової підготовки вчителів біології у закладах вищої освіти спрямовані положення сучасних міжнародних і національних нормативних документів, а саме: Болонська декларація «Європейський простір у сфері вищої освіти» (1999), «Про встановлення Європейської кваліфікаційної структури для можливості отримати освіту протягом усього життя» (2008), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Закон України «Про освіту» (2017), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), «Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа», Державний стандарт базової середньої освіти (2020), Положення Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (2000), 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) тощо.

На сучасному етапі модернізації системи освіти в Україні та її переходу до європейської особливо гостро постає питання формування професійної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти. Поряд з цим актуальності набуває і питання формування професійної компетентності майбутніх учителів біології. На нашу думку, актуальність цього питання зумовлено потребою пошуку ефективних шляхів і методів щодо формування досліджуваної якості, розв'язання якої сприятиме поліпшенню професійної підготовки учителів біології. Відтак, удосконалення рівня професійної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти є одним із основних напрямів реформування сучасної системи освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки вчителів не є новою, про що і засвідчив аналіз наукових джерел. З огляду на це слід зазначити, що серед учених європейської спільноти давно досліджувалися окремі напрями професійної підготовки вчителів біології, зокрема, проблема методичної (дидактичної) підготовки учителів біології розглядалася у роботах К.-Н. Berck, Н. Gropengießer, U. Kattmann, U. Harms, W. Killermann, J. Mayer, U. rhase-Eichmann (Германія); Т. Kleininger, L. Nagy, M. Nagy та ін. (Угорщина); W. Stawiński, L. Tuszyńska та ін. (Польща); Н. Öztaş, E. Özay (Туреччина); Р. Brown, Р. Friedrichsen, S. Abell та ін. (США); питанням упровадження інтерактивних методів навчання у педагогічний процес професійної підготовки студентів-біологів Туреччини займалися А. Temelli, М. Kurt, Польщі – Е. Руґка-Gutowaska, L. Tuszyńska, США – D. Diki, R. Taraban, С. Vox, R. Myers, R. та інші.

Зарубіжний досвід практичної підготовки студентів-біологів висвітлений у роботах польських дослідників: S. Gwardys-Szczęсна, E.ka, E. Fleszar, I. Janowski та ін.

Серед вітчизняних науковців та вчених найближчого зарубіжжя питання професійної компетентності розглядалися багатьма вченими у різних аспектах. Зокрема, С. Іванова досліджувала розвиток професійної компетентності вчителів біології у закладах післядипломної освіти [9], Ю. Шапран – формування професійної компетентності майбутніх учителів біології [26], Л. Соловей – формування ключових компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей у фаховій підготовці [24], Ю. Бойчук – теоретико-методичні основи формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя [2], Н. Грицай – систему методичної підготовки майбутніх учителів біології у педагогічних університетах [6], О. Іванців – підготовку студентів біологічних факультетів університетів до педагогічної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін [10], В. Іщенко – підготовку майбутнього вчителя природничих дисциплін до самоосвітньої діяльності [11], К. Ліневич – підготовку майбутніх учителів біології до роботи з обдарованими учнями [16], В. Оніпко – теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до професійної діяльності у профільній школі [20] та ін.

Дослідження Л. Астахової, Г. Мужа, М. Бойка, Н. Павлової, А. Кмець, О. Лукаш, С. Морозюк, І. Чорного, А. Кустовської, Л. Нікітченко, Л. Титаренко, Н. Хлонь, Ю. Шапрана, В. Шулдика відображають проблему організації і проведення навчальних практик у процесі професійної підготовки вчителів біології.

Усе викладене вище визначило **мету** статті: здійснити історико-ретроспективний аналіз становлення та розвитку поняття «професійна компетентність учителя».

Виклад основного матеріалу. Головним нормативно-правовим документом Міністерства освіти і науки України передбачено «... підготовку особи, результатом якої є набуття компетентностей зі спеціальності (предметної спеціальності, спеціалізації), педагогіки, психології, у тому числі шляхом < ... > застосування освітніх технологій і методів навчання, ефективних способів взаємодії всіх учасників освітнього процесу» [8, п. 3 статті 58]. Відтак, розуміння послідовності формування компетентностей майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти, зокрема, і професійної, зумовлює розгляд поняття «професійна компетентність» в історико-ретроспективному аспекті.

Поняття «професійна компетентність» з'явилося у науковій літературі в середині 60-х років ХХ століття в англійських країнах унаслідок ряду передумов. До передумов виникнення цього поняття в освіті можна віднести моральну деградацію людства на тлі вражаючих успіхів науки і техніки, катастрофічне відставання школи від темпу розвитку й оновлення знань, введення масового навчання всіх верств населення тощо. Відтак, з огляду на ці події, виникла потреба реформування освіти, спрямованої на впровадження компетентнісного підходу, однією з цілей якого було формування професіонала.

Водночас перш ніж зосередити свою увагу на трактуванні терміна «професійна компетентність», на нашу думку, слід звернутися до витоків становлення цього поняття. Хоча поняття «професійна компетентність» у наукових колах уживалось із середини 60-х років, але в основному воно розглядалось у контексті компетентнісного підходу. Відтак, доцільним буде розглянути періодизацію становлення компетентнісного підходу в освіті.

У наукових колах існує декілька періодизацій становлення компетентнісного підходу, зокрема П. Хейджера, І. Зимньої. Проте нам імпонує періодизація української вченої О. Локшиної, в основу якої покладено поєднання концептуального простору розвитку компетентностей і практичної діяльності країн та міжнародної спільноти. Відтак, ця періодизація набула такого вигляду:

I етап (з 1960-х р. XX ст.) – компетентнісний рух у мовній, професійній і педагогічній освіті, що стартував під впливом теорій біхевіоризму й когнітивізму у США та Європі;

II етап (з 1990-х р. XX ст.) – дослідження природи ключових компетентностей та їх поширення на середню освіту в межах становлення ідеї безперервної освіти;

III етап (із початку XXI ст.) – початок трансформації національних систем освіти на компетентнісі засади через модифікацію змісту освіти та систем оцінювання [7; 18].

Хочеться відмітити, що Л. Горшковою та Л. Коваль дещо конкретизовано періодизацію розвитку компетентностей О. Локшиної, яка набула такого вигляду:

I етап (1960–1970 рр. XX ст.) – виникнення у науково-педагогічній літературі понять «компетентність», «компетенція», виділення та систематизація різних видів компетентностей і компетенцій;

II етап (1970–1990 рр. XX ст.) – створення переліку ключових компетенцій, компетентностей, розгляд поняття компетентність через призму категорій «готовності», «здатності», «впевненості», «відповідальності» людини;

III етап (кінець 80-х р. – початок 90-х рр. XX ст.) – побудова трьохрівневої ієрархічної структури компетентностей: ключові компетентності, загальногалузеві компетентності, предметні компетентності;

IV етап (кінець 90-х р. XX ст. – початок XXI ст.) – науково-педагогічні дослідження різноманітних аспектів компетентнісного навчання, подальший розвиток науково-понятійного апарату [5].

З огляду на запропоновану періодизацію можемо стверджувати, що професійна компетентність розглядається у контексті компетентнісного підходу.

Уперше поняття професійна компетентність зустрічаємо в роботах американського вченого Д. МакКлеланда, який схарактеризував його, як певні якості особистості, що найтісніше пов'язані з успішним виконанням роботи і високою мотивацією персоналу [28]. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 1–14]. Згодом поняття «професійна компетентність» набуває трансформації і розширення, а його трактування відбувається через такі синонімічні поняття, як «педагогічна компетентність», «професійна педагогічна компетентність», «компетентність учителя», «професіоналізм». Трактування професійної компетентності пропонується як вітчизняними, так і зарубіжними вченими. Так, зарубіжні дослідники пропонують розглядати поняття «професійна компетентність» через термін «професійна компетентність персоналу» і трактувати його як набір моделей професійної поведінки, яку працівник повинен використовувати у межах своєї посади, дає можливість кваліфіковано проводити діяльність та компетентно виконувати свої завдання і функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі чи конкретній діяльності; це основна характеристика людини, яка може бути мотивом, рисою характеру, навичкою, уявленням про саму себе, соціальною роллю; це сукупність знань, навичок і особистих якостей, що дозволяє вирішувати поставлене завдання (чи набір завдань) [27; 28].

Спостережено тлумачення професійної компетентності вітчизняними вченими та вченими недалекого закордоння у контексті зарубіжних науковців. Так, на думку В. Адольфа, «професійна компетентність – це складне утворення, що вмщує комплекс знань, умінь, властивостей і якостей особистості, що забезпечують варіативність, оптимальність та ефективність побудови навчально-виховного процесу» [1, с. 118].

Тлумачення професійної компетентності Д. Савельєвою може бути окреслено як здатність посадової особи успішно реалізувати завдання, що відносяться до її компетенції. Близьким до такого тлумачення професійної компетентності є визначення В. Весніна, який трактує її як здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції, як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опанувати нові знання й швидко адаптуватися до змінних умов [4, с. 59].

Окремі науковці (Л. Балабанова, О. Сардак, Г. Ковальчук) обґрунтовують це поняття як суму спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для досконалого виконання своєї справи [1; 12].

Загалом, у період з 1960-х по 1990-ті роки XX ст. відбувається трактування поняття професійної компетенції в педагогічній науці в таких значеннях: 1. сукупність знань і умінь, що визначають результативність праці; 2. обсяг навичок виконання завдання; 3. комбінація особистісних якостей та характеристик; 4. комплекс знань і професійно-значущих особистісних якостей; 5. вектор професіоналізації; 6. єдність теоретичної і практичної готовності до праці; 7. здатність здійснювати складні види культури відповідної діяльності тощо [33].

Відтак, опрацювавши низку фахових джерел, бачимо, що поняття професійної компетентності персоналу в період з 1960-х по 1990-ті роки трактується неоднаково, хоча більшість визначень багато у чому схожі.

Більш детально і розгорнуто термін «професійна компетентність» починає трактуватися з 90-х років XX ст., що зумовлено вивченням цього поняття у різних аспектах у дисертаційних дослідженнях. З 1990-х років у ряді країн відбувається модернізація освітнього простору, чому передувало виникнення окремих передумов. Так, багато підприємств під час оцінки ефективності персоналу перестали

орієнтуватися на таку категорію, як кваліфікація, оскільки вона була не такою гнучкою, як набір професійно значущих компетенцій. Зокрема, у Франції впровадження компетентнісного підходу почалося з 1993 р., коли національне бюро з працевлаштування, ANPE (Agence nationale l'emploi), вирішило змінити документ, відповідний до кваліфікаційного довідника (Re'pertoire Ope'rationnel des Me'tiers et des Emplois), і описати кваліфікаційні вимоги в термінах компетенцій. Подальшим імпульсом для розвитку професіоналізму персоналу послужило введене у Франції в 90-х рр. XX ст. право громадян на можливість індивідуального розвитку в рамках професії. Унаслідок окреслених вище змін у суспільстві держава почала заохочувати розроблення підходів до підготовки фахівців на основі компетенцій.

З огляду на це в ряді дисертаційних досліджень поняття професійної компетентності почало доповнюватися розглядом її видів, типів, структурних компонентів. Так, А. Маркова, виокремлює такі види професійної компетентності, як спеціальна компетентність, соціальна компетентність, особистісна компетентність, індивідуальна компетентність [17]. В. Кричевський професійну компетентність поділяє на такі види, як функціональна, інтелектуальна та ситуативна [14, с. 67].

Починаючи з 2000 років у ряді дисертаційних досліджень професійної діяльності вчителів простежується розподіл видів професійної компетентності відповідно до галузей освіти та окреслення її компонентів і складників, притаманних тільки окремій спеціалізації. Так, Н. Кузьміна визначає професійну компетентність як сукупність таких компонентів: спеціальна компетентність; методична компетентність у галузі способів формування знань, умінь і навичок учнів; психолого-педагогічна компетентність; рефлексія професійної діяльності [15].

Поряд із дослідженнями поняття «професійна компетентність» відбувається і аналіз поняття «професійна компетентність учителя». Це поняття вченими трактується як здатність учителя виконувати професійні функції, або як теоретична й практична готовність здійснювати професійну діяльність, або як сформованість професійних якостей педагога.

Нам імпонує таке трактування поняття «професійна компетентність учителя»: 1) властивість особистості, що виявляється в здатності до педагогічної діяльності; 2) єдність теоретичної й практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності; 3) спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у педагогічній діяльності [23].

Дослідницею С. Скворцовою проведено аналіз доробок щодо формування професійної компетентності вчителя і наведено узагальнений їх перелік з указівкою на автора. Цей перелік має такий вигляд: 1) спеціальна й професійна компетентність; методична, соціально-психологічна, диференційно-психологічна, аутопсихологічна компетентності (Н. Кузьміна); 2) соціально-психологічна, комунікативна, професійно-педагогічна (А. Маркова); 3) змістова, технологічна компетентність (А. Мордкович, І. Пехлецький та ін.); 4) ключові: інтелектуально-педагогічний, соціально-комунікативний та регулятивний види компетентностей, й операціональні: прогностична, проектно-технологічна, предметно-методична, організаторська, імпровізаційна та експертна (В. Введенський); 5) науково-теоретична компетентність; методична компетентність; психолого-педагогічна компетентність; професійна позиція вчителя (О. Лебедева); 6) методологічна, спеціальна, педагогічна, психологічна й методична (В. Сітаров); 7) загальнопедагогічна, спеціальна, технологічна, комунікативна й рефлексивна (С. Бурдинська). З огляду на запропонований перелік компетентностей можемо констатувати, що авторка систематизувала запропоновані вченими види компетентностей і відобразила їх класифікацію. Проте, на нашу думку цей список не є повним, і ми пропонуємо додати до нього такі компетентності як прогностична, інноваційна, проектна, формування і розвиток яких зумовлений сучасними потребами суспільства.

Детальніше суть поняття «професійна компетентність майбутнього вчителя» аналізується у дослідженні В. Синенка. Автор доводить потребу в розрізненні між поняттями «підготовка фахівця» та «професійна компетентність». На думку автора, перше поняття відображає процес володіння знаннями й навичками, а друге – результат цього процесу, якісну характеристику. Поняття «педагогічна компетентність» науковець вважає категорією педагогічної науки. Професійна компетентність відображає властивості й стосунки всіх предметів педагогічної науки [22, с. 45–51]. З огляду на окреслене вище, хочемо відзначити, що професійну компетентність учителя науковці розглядають через структурні компоненти, до складу яких входять компетенції і їх окремі складові частини. Прикладом такої систематизованої структури професійної компетентності є запропонована В. Черноус, Л. Морською, що зображено на рис. 1 [17; 25].

Професійну компетентність педагогів І. Коренева розглядає через урахування загальних компетентностей та професійного аспекту навчання майбутніх педагогів, що мають формуватися системно, і є викликом сучасності, на який мають зреагувати освітні програми підготовки педагогів. З огляду на це дослідниця виокремлює три загальні компетентності педагогів:

- здатність навчати (переосмислення ролі вчителя як простого транслятора знань та інструктора, використання активних форм навчання та виховання);

- рефлексія та нове бачення (створення нових точок зору на проблеми довкілля на основі рефлексії, прогнозування майбутніх змін на основі відображення та переосмислення дійсності);
- комунікативні вміння та навички (мережевість) (залучення до освітнього процесу та співпраці батьків, громади, встановлення збалансованого діалогу між учнями, батьками, педагогами; створення навчального середовища).

Окрім того, на думку І. Кореневої, кожна з цих компетентностей під час викладання та навчання повинна виявлятися в п'яти сферах: знання (концептуальні, фактичні та діяльні), системне мислення, емоції (емпатія та співчуття), етика та цінності (передусім справедливість і рівність), дії (індивідуальні, загальношкільні, регіональні, глобальні) [13, с. 191–193].

Поряд із вітчизняними вченими класифікацію видів професійної компетентності вчителя досліджують і зарубіжні науковці, які її представляють як поєднання ключових компетентностей (key skills) з серцевинними (core skills), базовими (base skills) та широкопрофільними (trans-ferable competences).



Рис. 1. Структура професійної компетентності майбутнього вчителя (за В. Чорноус, Л. Морською)

Починаючи з 2020 року, реформування освіти до єдиного Європейського освітнього простору відбувається через конкретизацію, удосконалення та уточнення професійної компетентності, яке відображене у нормативних документах. Так, у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затвердженому у 2020 р., зміст професійної компетентності полягає у поєднанні ряду складових компетентностей, що сприяють формуванню у майбутніх вчителів чітких уявлень про усталений розвиток людської цивілізації, дотриманню екологічних і біоетичних норм у повсякденному житті і діяльності, самостійному мисленню, здатності застосовувати нові інноваційні форми та методи навчання, передавати свої знання і досвід учням, творчому науковому пошуку вирішення проблем та бути конкурентоспроможними на ринку праці [21]. Відтак, окреслені вище якості є визначальними у професійній компетентності майбутнього вчителя біології. На рис. 2 представлена схема структури професійної компетентності майбутніх учителів біології сучасному етапі розвитку педагогічної освіти.

На нашу думку, формування професійної компетентності вчителя біології на сучасному етапі розвитку освіти повинно проводитись під час усіх видів робіт, які окреслює навчання у ЗВО, зокрема на лекційних, лабораторних, практичних заняттях, під час проходження польової практики та у процесі самостійної роботи студентів.

Під час формування професійної компетентності вчителя біології ми спираємось на Професійний стандарт учителя та пропонуємо детальніше звернути увагу на розвиток інноваційної компетентності, оскільки в умовах сьогодення вчитель біології повинен не тільки бути носієм інформації, а й уміти її передавати учням, використовуючи при цьому як традиційні так і інноваційні методи, форми та засоби навчання. Крім того, формування інноваційної компетентності, як одного з компонентів професійної компетентності доцільно проводити систематично, оскільки постійне впровадження інноваційних форм, методів та засобів навчання поряд із традиційними сприятиме набуттю студентами знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, що визначають здатність успішно розв'язувати професійні завдання шкільної біологічної освіти на основі застосовування наукових методів пізнання та інновацій.

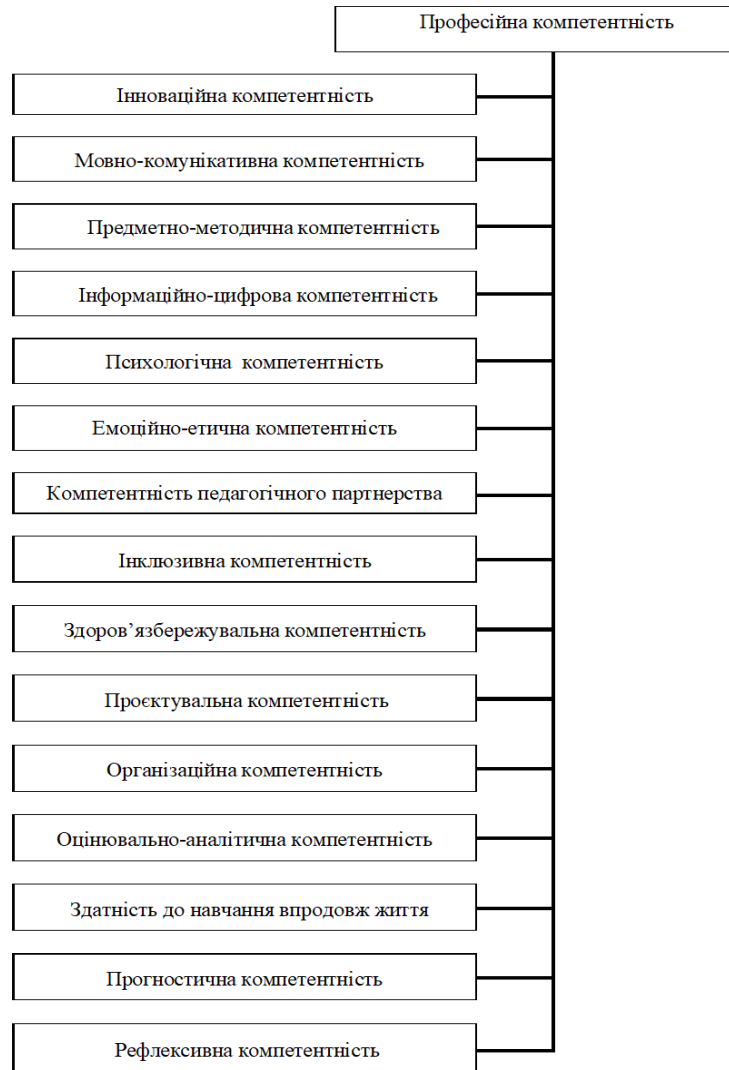


Рис. 2. Складові професійної компетентності майбутнього вчителя біології на сучасному етапі розвитку педагогічної освіти

У процесі формування вищеокресленої компетентності методолого-теоретичними основами можуть стати доробки науковців І. Кореневої, С. Рудишина, М. Хроленко А. Кмець (проблема формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності), Л. Бурчак, М. Мигуна, Н. Хлонь, В. Оніпко, Н. Туровцева, О. Ходан (проблема доцільності проведення навчальних практик). В. Шулдик (методика організації та проведення навчально-польової практики з дисципліни «Методика викладання біології»). Доробки цих учених є підґрунтям для формування професійної компетентності майбутніх учителів біології під час усіх видів навчальної діяльності здобувачів освіти.

Як бачимо, після затвердження Професійного стандарту вчителя питання змісту і структури компетентності стає зрозумілим. Спостережено постійний процес удосконалення феномену «професійна компетентність вчителя» та трансформація його відповідно до потреб суспільства та нових викликів. Відтак, усе вищенаведене зумовлює потребу у формуванні професійної компетентності педагога.

Висновки. Під час історико-ретроспективного аналізу було визначено аспекти професійної компетентності майбутніх учителів через ключові компоненти та їхній зміст. Ретроспективні розвідки витоків поняття «професійна компетентність» дали змогу стверджувати, що це поняття є динамічним, багатограним й багатоаспектним, його зміст змінюється відповідно до процесів, що відбуваються в суспільстві й освіті.

Проведене дослідження не претендує на остаточне, вичерпне розв'язання означеної проблеми. Надалі ця робота вимагає ґрунтовного аналізу професійної компетентності вчителів біології у контексті сучасної фахової підготовки. Відтак, перспективним напрямом дослідження стане теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів біології основної школи.

Список використаної літератури

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография. Красноярск: КрГУ, 1998. 286 с.
1. Балабанова Л. В., Сардак О. В. Управління персоналом: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 468 с.
2. Бойчук Ю. Д. Теоретико-методичні основи формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2010. 44 с.
3. Бондаревская Е. В. Педагогическая позиция и профессионально-личностные качества педагога: учеб. пособие. Ростов-на-Дону, 1995. 248 с.
4. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала: пособие по кадровой работе. Москва: Юрист, 1998. 96 с.
5. Горшкова Л. М., Коваль Л. В. Формування дослідницької компетентності з біології рослин у майбутніх вчителів біологічного профілю. URL: <https://www.sworld.com.ua/simpoz4/34.pdf> (дата звернення: 28.11.2022).
6. Грицай Н. Б. Система методичної підготовки майбутніх учителів біології в педагогічних університетах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 42 с.
7. Драч І. І. Сутнісна характеристика принципів компетентісно орієнтованого управління професійною підготовкою майбутніх викладачів вищої школи. *Нові технології освіти: наук.-метод. зб.* 2013. № 75. С. 115–121.
8. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 30.11.2022).
9. Іванова С. В. Розвиток професійної компетентності вчителів біології у закладах післядипломної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2011. 18 с.
10. Іванців О. Я. Підготовка студентів біологічних факультетів університетів до педагогічної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2000. 18 с.
11. Іщенко В. І. Підготовка майбутнього вчителя природничих дисциплін до самоосвітньої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2009. 20 с.
12. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2003. 298 с.
13. Коренева І. М. Система підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку: монографія. Суми: Вінниченко М. Д., 2019. 526 с.
14. Кричевский В. Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ. Москва: Педагогика, 1987. 212 с.
15. Кузьмина Н. В. Профессионализм преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высшая школа, 1990. 119 с.
16. Ліневич К. А. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів біології до роботи з обдарованими учнями основної школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2009. 20 с.
17. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
18. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / під ред. М. Ф. Степко. Київ: Освіта України, 2004. 60 с.
19. Морська Л. І. Методична система підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів: монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. 243 с.
20. Онішко В. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до професійної діяльності у профільній школі: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2012. 40 с.
21. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v273691520#Text> (дата звернення: 30.11.2022).
22. Синенко В. Я. Профессионализм учителя. *Педагогика.* 1999. № 5. С. 45–51.
23. Скворцова С. О. Види професійної компетентності вчителя. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/10_2009/36.pdf (дата звернення: 30.11.2022).
24. Соловей Л. В. Формування ключових компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей у фаховій підготовці: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 20 с.
25. Черноус В. П. Сутність поняття «професійно-педагогічна компетентність» майбутнього вчителя початкової школи. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v33/42.pdf> (дата звернення: 30.11.2022).
26. Шапран Ю. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів біології: монографія. Переяслав-Хмельницький: Видавництво «КСВ», 2013. 334 с.
27. Boyatzis R. The competent manager. New York: Wiley, 2005. 406 p.
28. McClelland, D.C. Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist.* 1973. № 28. P. 1–14.

TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE: HISTORICAL AND RETROSPECTIVE ANALYSIS

Koreneva Inna

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Natural and Physical and Mathematical Education,

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Kyryienko Olena

Postgraduate Itudent, Assistant of Biology and Fundamentals of Agriculture

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Modern trends in the development of national education, the processes of integration and globalization taking place today in Ukraine, determine the formation of a new generation of teachers who can carry out professional activities on democratic and humanistic bases, to implement educational policy as a priority function of the state, to ensure the development and self-realization of the individual, to meet the needs society. Given these events, the formation of professional competence among future teachers of natural sciences becomes important. The actual concept of «professional competence» is not new and is actively used in pedagogical research on the problems of professional training of future teachers. Therefore, it is logical to study the emergence of this phenomenon from a historical aspect and justify its significance during the formation of professional competence of future teachers in the process of professional training.*

Purpose. *The article aims to highlight the prerequisites for the emergence of professional competence in the educational space, as one of the foundations of the development of teacher professionalism.*

Methods. *During the study, the following research methods were used: analysis of educational and methodological, historical literature on the problem of implementing the concept of «professional competence» in the educational environment; comparison, systematization and generalization of existing ideas regarding the implementation of the concept of «professional competence».*

Results. *The article examines the historical and pedagogical prerequisites for the emergence and implementation of the concept of «professional competence» in the educational environment, various scientific approaches to the issue of the teacher's professional competence, and shows the relevance of studying this phenomenon. Attention is focused on the views of scientists regarding the reasons that led to the impetus for the formation of professional competence among teachers. The components of teachers' professional competence are identified and characterized based on the views of both foreign and domestic scientists. An analysis of historical-pedagogical ideas, relevant to modern conditions of modernization of domestic and foreign education, has been carried out.*

Conclusion. *Retrospective explorations of the origins of the concept of «professional competence» made it possible to assert that this concept is dynamic, multifaceted and multifaceted, meaning by dances with the processes taking place in society and education.*

The conducted research does not pretend to be a final, comprehensive solution to the specified problem. In the future, this work requires a thorough analysis of the professional competence of biology teachers in the context of modern professional training. Therefore, the theoretical substantiation and experimental verification of the structural-functional model of the formation of professional competence of future primary school biology teachers will be a promising direction of research.

Keywords: *Competence, Professional Competence, Teacher's Professional Competence, Biology Teacher's Professional Competence.*

References

1. Adolf, V. A. (1998). *Professyonalnaia kompetentnost sovremennogo uchytelia [Professional competence of a modern teacher]*. Krasnoiar'sk: KrHU [in Russian].
2. Balabanova, L. V., & Sardak, O. V. (2011). *Upravlinnia personalom [Personnel management]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
3. Boichuk, Yu. D. (2021). *Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia ekoloho-valeolohichnoi kultury maibutnoho vchytelia [Theoretical and methodological foundations of the formation of ecological and valeological culture of the future teacher]*. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
4. Bondarevskaia, E. V. (1995). *Pedahohycheskaia pozysyia y professyonalno-lychnostnye kachestva pedahoha [Pedagogical position and professional and personal qualities of a teacher]*. Rostov na Donu, Russia. [in Russian].
5. Vesnyn, V. R. (1998). *Praktycheskyi menedzhment personala [Practical personnel management]*. Moskva: Yuryst [in Russian].
6. Horshkova, L. M., & Koval, L. V. (n.d.). *Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti z biolohii roslyn u maibutnikh vchyteliv biolohichnoho profilu [Formation of research competence in plant biology among future teachers of the biological profile]*. www.sworld.com.ua. URL: <https://www.sworld.com.ua/simpoz4/34.pdf> [in Ukrainian].
7. Hrytsai, N. B. (2016). *Systema metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii v pedahohichnykh universytetakh [The system of methodical training of future biology teachers in pedagogical universities]*. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

8. Drach, I. I. (2013). Sutnisna kharakterystyka pryntsyypiv kompetentnisno oriientovanoho upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly [Essential characteristics of the principles of competence-oriented management of professional training of future teachers of higher education]. *Novi tekhnologii osvity – New technologies of education*, 75, 115–121 [in Ukrainian].
9. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. (2017). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
10. Ivanova, S. V. (2011). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti vchyteliv biolohii u zakladakh pisliadyplomnoi osvity [Development of professional competence of biology teachers in institutions of postgraduate education]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Uman, Ukraine. [in Ukrainian].
11. Ivantsiv, O. Ia. (2000). Pidhotovka studentiv biolohichnykh fakultetiv universytetiv do pedahohichnoi diialnosti v protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Preparation of students of biological faculties of universities for pedagogical activities in the process of studying professional disciplines]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
12. Ishchenko, V. I. (2009). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pryrodnychkykh dystsyplin do samoosvitnoi diialnosti [Preparation of the future science teacher for self-education]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Cherkasy, Ukraine. [in Ukrainian].
13. Kovalchuk, H. O. (2003). *Aktyvizatsiia navchannia v ekonomichnii osviti: navch. Posib [Activation of learning in economic education: study guide]*. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
14. Koreneva, I. M. (2019). *Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii do realizatsii funktsii osvity dlia staloho rozvytku [The system of training future biology teachers to implement the functions of education for sustainable development]*. Sumy, Vinnychenko M.D. [in Ukrainian].
15. Krychevskiy, V. Iu. (1987). *Professyohramma dyrektora shkoli. Problemi povishenyia kvalyfykatsyy rukovodytelei shkol [Profile of the school director. Problems of improving the qualifications of school leaders]*. Moskva: Pedahohyka. [in Russian].
16. Kuzmyna, N. V. (1990). *Professyonalizm prepodavatel'ia y mastera proyzvodstvennoho obuchen'ia [Professionalism of the teacher and master of industrial training]*. Moskva: Visshaia shkola [in Russian].
17. Linievych, K. A. (2009). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii do roboty z obdarovanyimi uchniamy osnovnoi shkoly [Pedagogical conditions for training future biology teachers to work with gifted elementary school students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Cherkasy, Ukraine. [in Ukrainian].
18. Markova, A. K. (1996). *Psykhologhiia professyonalizma [Psychology of professionalism]*. Moskva: Mezhdunarodnii humanitarnii fond «Znanye» [in Russian].
19. Stepko, M. F. (Ed.). (2004). *Modernizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy i Bolonskyi protses [Modernization of higher education in Ukraine and the Bologna process]*. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
20. Morska, L. I. (2007). *Metodychna systema pidhotovky maibutnoho vchytelia inozemnykh mov do vykorystannia informatsiinykh tekhnologii u navchanni uchniv [Methodical system of training future teachers of foreign languages for the use of information technologies in teaching students]*. Ternopil TNPU im. V. Hnatiuka [in Ukrainian].
21. Onipko, V. V. (2012). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh dystsyplin do profesiinoi diialnosti u profilnii shkoli [Theoretical and methodological principles of training future teachers of natural sciences for professional activity in a specialized school]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Cherkasy, Ukraine. [in Ukrainian].
22. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoii osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)» [On approval of the professional standard for the professions «Primary school teacher of general secondary education», «Teacher of general secondary education», «Primary education teacher (with a diploma of junior specialist)»]. *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v273691520#Text><https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian].
23. Synenko, V. Ia. (1999). Professyonalizm uchytelia. [Professionalism of the teacher]. *Pedahohyka – Pedagogy*, 5, 45-51 [in Russian].
24. Skvortsova, S. O. (Nn.d.). Vydy profesiinoi kompetentnosti vchytelia [Types of teacher's professional competence]. *scienceandeducation.pdpu.edu.ua*. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/10_2009/36.pdf [in Ukrainian].
25. Solovei, L. V. (2019). Formuvannia kliuchovykh kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh spetsialnosti u fakhovii pidhotovtsi [Formation of key competencies of future teachers of natural sciences in professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zaporizhzhia, Ukraine. [in Ukrainian].
26. Chornous, V. P. (n.d.). Sutnist poniattia «profesiino-pedahohichna kompetentnist» maibutnoho vchytelia pochatkovoii shkoly [The essence of the concept of «professional and pedagogical competence» of the future primary school teacher]. *www.sci-notes.mgu.od.ua*. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v33/42.pdf> [in Ukrainian].
27. Shapran, Yu. P. (2013). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv biolohii [Formation of professional competence of future biology teachers]*. Pereiaslav-Khmelnytskyi: Vydavnytstvo «KSV» [in Ukrainian].
28. Boyatzis, R. (2005). *The competent manager*. New York: Wiley.
29. McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, 1–14.

Отримано редакцією 2.12.2022 р.

УДК 374.7

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-296-303

THEORETICAL BASIS OF THE DEVELOPMENT OF BILINGUAL EDUCATION IN THE MULTICULTURAL ENVIRONMENT OF THE USA

Zaitseva Nataliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
e-mail: natalinpu2@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-0131-5368

The article examines the theoretical foundations of the development of bilingual education in the USA. The essence of the concept of «bilingual education» and other related concepts related to the field of bilingualism are revealed. The author introduces the leading ideals of the American philosophy of education, trends, and fundamental principles of the development of bilingual education. The author emphasizes that bilingual education in the USA is quite developed. Many foreign scholars have studied bilingual education in the United States. The most authoritative of them are K. Baker, C. Price-Jones, O. Garcia, J. Cummins, and others. The basis of bilingual education is the theory of constructivism, which is based on the study of the experience of the natural acquisition of a second language. Based on research, its authors concluded that the main principle of learning a second language is the principle of using the skills acquired when learning the first (native) language, which serves as the basis for learning the second. The author assures that during the past ten years of practicing bilingual education in the USA, the country has gained a lot of experience which is a good example for other multicultural states, in particular Ukraine.

Keywords: *Bilingual Education, Multicultural Education, Multilingual Education, Theoretical Foundations, Principles of Bilingual Education.*

Introduction. The issue of bilingual education is the subject of research by Ukrainian and foreign scientists. In recent years, it has become especially relevant. The trends of world integration have led to the formation of a fundamentally new multidimensional socio-cultural multilingual space. In such a situation, in the education systems of many countries of the world, the goal is to prepare students for cultural, professional, and personal communication, as well as coexistence with representatives of other countries and nations, to familiarize them with their social structure, traditions, and linguistic culture.

Analysis of recent research and publications. The research and developments of many scientists around the world regarding bilingual education are aimed at the realization of this goal. The researchers considered various aspects of bilingual education and made their analysis, based on which they made their proposals regarding the implementation of bilingual education in educational institutions. Scientists investigated: historical (S.-M. Guadalupe, S. Dicker, J. Gonzalez, K. Schmid), cultural (J. Banks, S. Dicker, B. Mitchell), social (J. Cummins, S. Dicker, J. Gonzalez), political (S.-M. Guadalupe, J. Gonzalez), scientific (J. Gonzalez, B. Mitchell, O. Garcia, C. Baker), linguistic (S. Dicker, J. Gonzalez), methodical (J. Gonzalez, M. Freda), psychological (K. Schmid) and other aspects of bilingual education. Because Ukraine is a multinational country that is in the process of integration into the European and world space, bilingual education is considered an important means of intercultural communication and realization of the rights and freedoms of Ukrainian citizens, in particular national minorities, one of which is the right to education. The change in the socio-cultural context of education in Ukrainian schools calls for updating the content of education in Ukraine, in a particular language. In our opinion, the American experience of using bilingual education in educational institutions of the country is effective, because the USA is a multinational state with democratic values and rich experience in using various forms of bilingual education during a significant historical period. Such foreign researchers as C. Baker, J. Banks, M. Blank, O. Garcia, J. Gonzalez, J. Cummins, B. Mitchell, M. Poplin, T. Skutnab-Kangas, K. Hakuta, J. Hamers, and others dealt with the problem of multicultural and bilingual education in US educational institutions.

Purpose. The purpose of the article is to reveal the essence of the concept of «bilingual education» and other related concepts that relate to the field of bilingualism, to get acquainted with the leading ideals of the American philosophy of education that relate to bilingual education, trends and fundamental principles of the development of bilingual education in the USA. The development of bilingual education in the United States is closely related to the development of the country's educational system, based on a kind of synthesis of philosophical views and features of the country's historical development.

An overview of the main material. The development of bilingual education in the United States is closely related to the development of the country's educational system, based on a kind of synthesis of philosophical views and features of the country's historical development. It should be recognized that bilingual education has become one of the most controversial topics in American education in the last years of the 20th century. All participants in the polemic that has unfolded on the pages of pedagogical printed publications understand that the decisions made in this direction will have a huge impact not only on the state of education in the future but also on the very course of US history. On one side of this controversy are people who believe that the school and the state should only

provide an opportunity to transition from teaching in the mother tongue during the period of learning English to full teaching in English. They believe that the further preservation of language and culture is not the business of the state and the school, as a representative of the state in this matter, but of the family and voluntary associations created by the representatives of this culture themselves. Among the supporters of this idea are well-known statesmen and politicians, such as the speaker of the House of Representatives of the US Congress, Newton Gingrich, and the candidate for the presidency from the Republican Party in the 1996 elections, Bob Dole [16].

On the other side of the controversy are those who believe that the state, in the form of schools, is obliged not only to provide an opportunity, while learning English, to continue receiving education in their native language but also to support the language and culture of the student all the time through the study of culture, teaching the native language, etc. It should be noted that the representatives of linguistic minorities themselves are also divided in their opinion about what is better for their children – complete assimilation or preservation of their language and culture within the host culture. The reason for such a split in views lies in the understanding of the fact that they need a good knowledge of the English language to function successfully in the country. Today, the reality of American schools is the fact that the language a child speaks at school affects the way teachers and classmates treat him, what and how he teaches, and this, in turn, is decisive in choosing his future profession, determination of social status and position on the hierarchical ladder of American society. Therefore, discrimination based on language remains on the agenda of the American present.

From the point of view of the majority of supporters of multicultural education in the United States of America, bilingual education is an important condition for full-fledged personality development, improvement of social adaptation opportunities, and overcoming the educational difficulties of a child for whom English is not his native language. Unfortunately, there are still many obstacles on the way to effective bilingual education in schools. Among the most common of them are the following: 1) lack of highly qualified, interested bilingual teachers; 2) insufficient financial and legislative support in some states; 3) lack of necessary material base in schools; 4) negative attitudes in society (the movement for a single English language, which began in the 80s of the 20th century; 5) the presence of manifestations of discrimination and racism in schools; 6) the great diversity of ethnic minorities in one school (6-8) makes it impossible to create bilingual programs for each linguistic minority; 7) reluctance of parents to send their children to such programs due to their possible isolation from the main mass of students.

Therefore, bilingual education of students remains an open topic in American education. The analysis of it in historical retrospect shows that for its successful solution, it is necessary, first of all, to take it out of the political plane into a purely scientific and pedagogical one [2].

It is generally recognized that the source of the American philosophy of education is the philosophy of pragmatism (J. Dewey and his followers), which reflects the achievements of social pragmatism and European humanistic and anthropological traditions [5, p. 144]. According to M. Krasovytskyi, the leading ideals of the American philosophy of education are democracy (regarding bilingual education at school, we can talk about respect for the cultures, languages, and traditions of the peoples whose language is studied), equality (regarding bilingual education – ensuring that students of the linguistic majority and the linguistic minority have equal the right to education, etc.), solidarity (regarding bilingual education – mutual respect and cooperation of students of the linguistic minority and the linguistic majority), freedom of choice (in bilingual education – the right to choose a school by students of the linguistic majority and linguistic minority, the right to choose educational subjects and forms bilingual education). Education (especially bilingual education) is considered an effective mechanism for ensuring the sustainable development of humanity. Awareness of planetary interdependence, the connection between the personal and the global is the main principle of the development of American education [5, p. 144]. This especially applies to bilingual education, because it is here, during the educational process, that representatives of many nationalities, who are carriers of a great diversity of languages and cultures, meet and interact. They must learn to respect each other, cooperate and help each other. This is especially necessary for bilingual classrooms where minority language students learn the majority language and vice versa. Such students can significantly help each other in the bilingual learning process. An important role in the development of the theoretical and pedagogical foundations of reforming the content of education in the USA is also played by the theory of multivariate intelligence (according to Prof. Gardner), according to which the intellectual capabilities of different people are inadequate not only in terms of level but also in direction. It was this theory that influenced the selection of the content of education, in particular bilingual education, and the individualized orientation of the organization of the bilingual educational process at school [5, p. 145–146]. The concept of multiculturalism, which now manifests itself in the idea of a «salad», where each component retains its flavor in a multicultural society, has a great influence on the philosophical foundations of American education. «Components» refers to the wide variety of ethnic groups living in the United States [5, p. 144–145]. Bilingual education is inextricably linked to multicultural education and is a mandatory component of it because one cannot fully learn a language without getting to know the culture of the people whose language is being studied. The development of bilingual education in the USA is based on the above-mentioned ideals and concepts. The socio-pedagogical context of the implementation of bilingualism in educational institutions of the USA, according to the

analysis of the domestic scientist M. V. Palii, is determined by the peculiarities of the development of American society and is formed under the influence of such general educational pedagogical trends as the diversification of forms and methods of education, the increase in the number of pupils and students due to the implementation of the concept continuing education, and the internationalization that spreads. The social context of the development of bilingualism is determined by the presence of the phenomenon of multiculturalism in society, the introduction of the principle of «democratic diversity» into education, the combination of state and regional interests in educational policy, the tendency to constantly renew the elements of the education system, the improvement of the tuition fee mechanism, etc. [3] From the analysis above, it follows that among the trends in the development of education, which significantly influenced the formation of bilingual education in the USA, the following can be distinguished: democracy, equality, solidarity, freedom of choice, multiculturalism, humanization of education, gradation and continuity of education, diversification of structures and forms of education, the presence of intersubject connections, etc. To reveal the essence of the concept of «bilingual education», it is necessary to consider other related concepts that are closely related to it. Ukrainian researcher O. Pershukova deeply investigated the essential characteristics of bilingual and multivolume education in the works of the world's leading specialists and concluded that the majority of foreign scientists (C. Baker, S. Prys Jones, D. Lasagabaster, J. Cenoz, A. Huguet) consider bilingual education one of the methods of forming multilingualism, a component of multilingual education [4]. Multilingual education in the U.S. includes bilingual education, English as a Second Language (ESL), and foreign language learning, and involves learning three or more languages as systems to use them in everyday life. Bilingual education is also closely related to multicultural education and is an integral component of it. As O. Cherednychenko aptly pointed out, bilingualism is always accompanied by joining the secondary culture, its norms, and traditions. Without such acculturation, bilingualism is impossible. Bi-/multilingualism and bi-/multiculturalism as typical features of a person of the 21st century are interrelated phenomena [6]. In the encyclopedia of multicultural education, multicultural (polyculture) education is defined as one that includes educational issues related to the creation of a new environment in which people of different microcultures (national minorities) are given an equal right to education. Educational equality guarantees all children of different microcultures equal educational opportunities, as stated in the United States Constitution. In addition, this concept carries a positive attitude towards multicultural differences, which prevents manifestations of racism and misunderstandings regarding sexual minorities and those people who are somehow different from others [13]. Language is both a carrier of culture and a necessary component of it, therefore bilingual education is part and means of acquiring multicultural education. Many foreign scientists were engaged in the study of bilingual education. Let's consider the most authoritative of them in the field of bilingual education. K. Baker, together with S. Prys Jones, considers bilingual education as the use of two languages as means of education, provided that mastering languages are not the only goal of education [7, p. 466]. O. Garcia, considering bilingual education, opposes two theories. From the point of view of monoglossia theory, bilingual education involves the use of two languages as separate autonomous systems in the educational process. From the point of view of the theory of heteroglossia, the researcher considers bilingual education as the practice of using two languages in education in a close relationship [11]. J. Cummins identifies bilingual education as the use of two or more languages in the educational process, which act as means of education, while the main goal is to master the content of subjects, and not to study languages as systems [9, p. 3]. In the encyclopedia of multicultural education, bilingual education is interpreted as how schoolchildren are taught in their native language. In the learning process, two languages are used consecutively to help the student understand the material as effectively as possible. The goal is to use samples of the student's native language to help him get the highest quality education [13, p. 24]. So, based on the analysis, we can define bilingual education in the USA as a purposeful process of forming bilingualism in schoolchildren or the ability to use two languages in life by mastering the content of general education subjects using two or more languages to simultaneously improve knowledge of native and foreign (non-native) languages, achieving a high level of education and comprehensive personality development. Based on the research of American scientists, in particular Mary S. Poplin, it can be stated that modern views on the development of bilingual education are based on the study of the experience of natural acquisition of a second language within the framework of the educational theory of constructivism. Based on the study of the laws of the natural development of skills in the second (non-native) language (L2) in bilingual persons, the didactics of bilingual education appeared. Based on research, its authors: J. Cummins, S. Krashen, and T. Skutnab-Kangas unanimously concluded that the development of a second language has many similar features to the development of the first language [15]. Followers of the theory of constructivism observed how children learn and develop certain concepts in the natural environment. They concluded that students do not simply absorb information from the outside, rather they construct new meanings by connecting new and old experiences in the context of wider social interaction. Therefore, language teachers in classes should create conditions where students could experiment and play with the language [15]. So, the main principle of learning a second language was the principle of using the skills acquired when learning the first (native) language (L1), which serves as the basis for learning the second (L2). In general, the most important principles of bilingual education in the USA can be divided into the following groups: 1) social (the principle of social justice, creating a favorable environment for

learning a second language, using the help of parents in the educational process of their children), 2) cultural (the desire to develop cultural diversity etc.), 3) linguistic (the connection between the native language (L1) and the second one (L2), learning a language based on the educational and personal experience of students, using the skills acquired when learning the first (native) language (L1) to master the second language (L2), efforts to achieve the maximum level of acquisition of contextual language skills, striving for the development of multilingualism, clearly delineating the goals of language learning, accounting for the existing level of competence of students in the second language (L2)), 4) didactic (use of language learning methods available to students, use individual approach to learning a second language by students, active participation of students in learning a second language, effective organization of chant for easy language acquisition). Bilingual education in the USA is currently developing on the basis of the above-mentioned principles. We consider such principles important for application by any country, in particular Ukraine. The American Scientist J. Crawford, who dealt with the problems of bilingual education, singled out and debunked several myths concerning the functioning of bilingual education in the United States [8].

Myth 1. English is losing ground against other languages in the United States.

Many languages are spoken in the USA today, but this is observed on a quantitative, not a qualitative level. The concentration of the non-English-speaking population was the same throughout the nineteenth century, as evidenced by the mother-tongue education laws of many states and counties. In cities and villages, children attended bilingual and non-English-speaking schools, learning such minority languages as French, Norwegian, Czech, etc. And yet, the English language has maintained its status without any state support.

Myth 2: New immigrants arriving in the US now learn English more slowly than previous generations.

On the contrary, today's immigrants are acquiring English much faster than ever before. While it is still only predicted that the number of representatives of linguistic minorities will increase significantly by the end of the 21st century, the number of bilingual people who are fluent in both English and other languages is growing even faster. In 1990, only 3% of the American population had a less-than-adequate or very good command of English. Only 0.8% did not speak English at all. Three out of four Spanish immigrants spoke English at a household level after 15 years in the US, while 70% of their children already spoke only English.

Myth 3. It is best to learn a language through «total immersion».

There is no clear conclusive evidence to support the theory of language learning, which states that the more children are involved in learning English, the better they become at it. Learning English at school is a complex process [12].

Myth 4. School districts offer bilingual education in favor of native languages.

In schools where children speak many different languages, it is rarely possible to organize bilingual education for each language group. In any case, this is impossible due to the insufficient number of qualified teachers. For example, in 1994 California welcomed immigrants from 136 countries, but bilingual teachers were certified in only 17 languages, 96% of them in Spanish.

Myth 5. Bilingual education is education mostly in the student's native language, English is used little.

Before 1994, most bilingual education programs in the United States involved English-language classrooms, and very few programs were designed to support students' native language. At the current stage, in most bilingual programs, a significant part of the educational material continues to be taught in English.

For example, some school districts in the state of California reported that 28% of elementary school students with limited English proficiency do not receive instruction in their native language. Secondary school students have even less opportunity to study in their mother tongue.

Myth 6. Bilingual education is much more expensive than education in English.

All programs designed for students with limited English proficiency require specially trained teaching staff, administration, and teaching materials. This requires somewhat higher costs compared to conventional programs for native English speakers. But in most cases, the difference in pay for specially trained teachers is insignificant. A study by the California Legislature demonstrated the implementation of a variety of program models and found no budget advantage for an English-only approach. Each year, the increase in funding for bilingual and English immersion programs was about the same (\$175-\$214), compared to \$1,198 for English as second language programs, because they require additional teachers. In any case, ESL programs are widely chosen by school districts, especially those where the majority of students are not proficient in English, there are not enough bilingual teachers, or there is no competence in bilingual methodology.

Myth 7. The disproportionate dropout of Spanish-speaking students from schools proves the ineffectiveness of bilingual education.

Dropout rates for Spanish-speaking students remain unexpectedly high. The main factors leading to such a situation are the short period of residence of the Spanish family in the USA, low income, low level of knowledge of the English language, low educational achievements, and being at low social level. However, there is no conclusive research that bilingual education is among these risk factors because very few Hispanic children are enrolled in bilingual programs.

Myth 8. Parents from families with a dominant language do not support bilingual education because they believe that it is more important for their children to know English than to master their mother tongue.

Bilingual programs are aimed at acquiring skills in both languages. As evidenced by the research results, the student's native language is supported and developed not at the expense of English. In addition, knowledge of the native language contributes to the development of English language skills, bilingualism is an absolute advantage for career growth.

As a rule, schoolchildren from ethnic minorities are forced to adapt to the surrounding society and this is taken for granted. The study found that within one school's two-way language program, the English-dominant group had more change than the non-English-speaking group over two years. In the process of learning a second language, students of the dominant group had the same difficulties as Spanish-speaking peers who studied English. During education, the two ethnic groups interacted more closely in and out of school, and the understanding of the benefits of bilingualism also increased [14, p. 257]. Experience has shown that bilingual education is more effective than ESL programs that focus on learning grammar, phonetics, and other linguistic features out of context [1].

The main goal of bilingual education in the United States is to meet the individual needs of students through the use of two languages while using accessible and effective teaching methods that take into account the current capabilities of the child, the realization of his educational and civil rights, ensuring the needs of the state in professional, educated citizens who possess the appropriate level of intellectual, communicative and social development. Bilingual education is used in different ways in different countries of the world. The forms and methods were chosen for its implementation depend on the ideology of the country, and the goals, and objectives that this or that country wants to achieve through the introduction of bilingual education. The United States is characterized by the flexibility of state policy, so the forms and methods of bilingual education (which can be «weak» and «strong») are chosen at the local level depending on the needs and capabilities of a particular region. The following main tasks of bilingual education are important for the USA: 1) socialization of national minorities for full participation in society; 2) adaptation of national minorities in a multilingual and multicultural environment, which leads to the unity of a multinational state; 3) providing citizens of the country with the opportunity to communicate with residents of any country in the world; 4) provision of language skills that are in demand on the labor market and support the appropriate status of a person; 5) preservation of ethnic and religious identity; 6) preserving the balance in a multilingual and multicultural environment, spreading the use of the language of national minorities, providing the population of the country with the opportunity to communicate with each other; 7) approval of the position in society; 8) giving equal status under the law to languages that have an unequal position in everyday life; 9) linguistic and cultural mutual enrichment of citizens, etc. [10] Therefore, the leading goal and tasks of bilingual education in the USA are to ensure the equality of civil rights of all citizens of the country, their linguistic and cultural development, respect for national minorities, and meeting the individual needs of all students, regardless of their nationality. The content and organization of bilingual education in the United States varies from state to state, but there are many common features. Different forms of education are used to learn two languages. The most common in the USA is the transitional form and the bilateral form of bilingual education, which differ in their effectiveness and issues of their financing. Learning a second language always goes hand in hand with getting to know the culture of the people whose language is being studied. Bilingual programs and training requirements are developed by local authorities. The federal government almost does not touch the issues of organizing bilingual education. The content of bilingual education is constantly being modernized. It is supplemented with new courses related to the culture, history, and traditions of the people whose languages are studied. For the process of bilingual education to be effective, it is necessary to take into account several factors that affect its effectiveness: the environment in which the student studies, the sensitive age that is considered the most favorable for language acquisition, positive motivation for learning, etc. The most effective in the United States are considered to be: bilingual mother tongue support programs (Maintenance and heritage language bilingual education), two-way/dual language bilingual education, and preschool bilingual education (Bilingual nursery education). Submersion, immersion with withdrawal classes, segregationist education, and transitional bilingual education are considered weak forms. The main forms of bilingual education are classified based on educational goals, which may differ from each other, depending on the place of their application. Methods of bilingual education differ among themselves in the balanced use of the students' native and non-native languages, sometimes the first prevails, sometimes the second. The equality of the ratio of studied languages (50%:50%) has the most effective effect on the learning outcome for students of both language groups. Considering the peculiarities of the content of bilingual education in the United States, it can be seen that the bilingual programs that students study in US schools have quite a lot of distinctive features, although there are certain norms that all educational institutions in the country try to follow. All bilingual schools use two languages in different proportions at one time or another to teach general education subjects, depending on the types of bilingual programs they have chosen. The type of bilingual program is most often chosen by local authorities depending on the national composition of the population and the financial situation of a particular region. Today, in most schools in the United States, there is a trend towards parallel development of multiculturalism and bilingualism, but in some states of the

country, monolingual programs are used, and foreign language lessons are shortened, trying to save money. Thus, children, as a rule, remain deprived of quality bilingual and general education. Many forms and methods are used to organize the process of bilingual education in the USA. All of them are very different and are classified according to various principles. The most common of them are collective and individual forms and methods of organizing bilingual education, which have a large number of variations. The most popular forms of collective bilingual education in US schools are lessons, interactive lectures, seminars, group classes, micro-group classes, cooperative classes, film screenings, electives, etc. The most common forms of individual bilingual education in US high schools are independent work, project activities, e-learning, consultations, etc. The most widespread collective methods of organizing bilingual education are collective-group methods, methods of situational modeling, discussion issues, organization of trips, tours, micro-research, experiments, etc. The most common individual methods of organizing bilingual education in America are designing, making reports, educational and ethnographic methods, searching for information on a given topic, chat classes, blogs, writing works on a given topic, etc.

Conclusions. So, we can conclude that bilingual education in the USA is quite developed. Many foreign scholars have studied bilingual education in the United States. The most authoritative of them are C. Baker, S. Prys Jones, O. Garcia, J. Cummins, and others. The basis of bilingual education is the theory of constructivism, which is based on the study of the experience of the natural acquisition of a second language. Based on research, its authors: J. Cummins, S. Krashen, T. Skutnab-Kangas concluded that the main principle of learning a second language is the principle of using the skills acquired when learning the first (native) language, which serves as the basis for learning the second one. The leading ideals, fundamental principles, forms and methods, organization, and content of bilingual education in the USA are relevant and effective at this stage of the development of a society that strives for intercultural communication, because the trends in the development of bilingual education in the USA are the observance of the principles of democracy, equality, solidarity, freedom of choice, multiculturalism, gradation and continuity of education, diversification of structures and forms, humanization of education, observance of interdisciplinary connections, etc. During the past ten years of practicing bilingual education in the USA, the country has gained a lot of experience and is a good example for other multicultural states, Ukraine in particular. But it should be noted that bilingual education of students remains an open topic in American education. Analysis of it in historical retrospect shows that for its successful solution it is necessary, first of all, to take it out of the political plane into a purely scientific and pedagogical one.

References

1. Biletska, I. O. (n.d.). Dvovne navchannia u serednikh navchalnykh zakladakh SShA. Mify ta realnist [Bilingual education in US secondary schools. Myths and reality]. *ws-conference.com*. [in Ukrainian].
2. Lukianchuk, S. F. (n.d.). Dvovne navchannia v hromadskykh shkolakh SShA mynule ta suchasnyi stan [Bilingual education in US public schools: past and present]. *www.academia.edu*. URL: <https://www.academia.edu/17311927/> [in Ukrainian].
3. Palii, M. V., Petruk, A. M., & Mikulenko, D. V. (n.d.). Movna pidhotovka studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv SShA ta Zakhidnoi Yevropy. [Language training of students of higher educational institutions of the USA and Western Europe]. *conf.vntu.edu.ua*. URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06pmvtz_e.php [in Ukrainian].
4. Pershukova, O. O. (2012). Pohliady zarubizhnykh uchenykh na dvovovnu ta bahatomovnu osvitu shkoliariv u krainakh Yevropy [Views of foreign scientists on bilingual and multilingual education of schoolchildren in European countries]. *Shlyakh osvity – The way of education*, 2, 23–27 [in Ukrainian].
5. Lokshyna, O. I. (Ed.). (2006). Starsha shkola zarubizhzhia: orhanizatsiia ta zmist osvity [High school abroad: organization and content of education]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Cherednychenko, O. (n.d.). Mova i kultura u konteksti hlobalizatsii [Language and culture in the context of globalization]. *www.ualogos.kiev.ua*. URL: <http://www.ualogos.kiev.ua/fulltext.htm> [in Ukrainian].
7. Baker, C., & Prys-Johnes, S. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual education*. Multilingual Matters Limited. Clevedon: GBR.
8. Crawford, J. (2002). Comment: Bilingualism and schooling in the United States. *International Journal of the Sociology of Language*, 155–156, 93–99.
9. Cummings, J. (2005). *Language education*. Bourne and E. Reid (Ed.), World Year book of education: Tailor & Francis.
10. Ferguson, H. W. (n.d.). Aims of Bilingual Education. *www2.uni-wuppertal.de*. URL: http://www2.uni-wuppertal.de/FB4/anglistik/multhaup/bilingual_teaching_canada_usa/html/aims.html
11. Garcia, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Oxford: Blackwell.
12. Hakuta, K. (1999). *Mirror of language: The debate on bilingualism*. New York: BasicBooks.
13. Mitchell, B. (1999). *Encyclopedia of Multicultural Education*. W.: Greenwood Press.
14. Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. New York: Longman.
15. Poplin, M. (1999). *Making our Whole-Language Bilingual Classrooms also Liberatory*. Tinajero, V. J. (Ed.), The Power of Two Languages (pp. 58–67). N. W.: Macmillan/McGraw-Hill School Publishing Company.
16. Rothstein, R. (n.d.). Bilingual Education: The Controversy. *www.pdkintl.org*. URL: <http://www.pdkintl.org/kappan/krot9805.htm>

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ БІЛІНГВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ США

Зайцева Наталія Григорівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Проблема. Протягом останніх років питання двомовного навчання стало особливо актуальним. Воно є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Тенденції світової інтеграції привели до формування принципово нового багатомовного соціокультурного багатомовного простору. У системах освіти багатьох країн світу поставлено за мету підготувати учнів до професійного, культурного та особистісного спілкування, а також співіснування з представниками інших націй та країн, ознайомити з їх з традиціями, суспільним устроєм та мовною культурою. На реалізацію цієї мети і спрямовані дослідження і розробки багатьох науковців світу щодо двомовного навчання. Дослідники розглядали різні аспекти двомовного навчання, робили їх аналіз, на основі цього вносили свої пропозиції щодо реалізації двомовного навчання в навчальних закладах. Науковцями були досліджені: історичний (С.-М. Гуадалупе, С. Діккер, Дж. Гонзалез, К. Шмід), соціальний (Дж. Каммінс, С. Діккер, Дж. Гонзалез), культурний (Дж. Бенкс, С. Діккер, Б. Мітчел), політичний (С.-М. Гуадалупе, Дж. Гонзалез), методичний (Дж. Гонзалез, М. Фреда), науковий (Дж. Гонзалез, Б. Мітчел, О. Гарсія, К. Бейкер), лінгвістичний (С. Діккер, Дж. Гонзалез), психологічний (К. Скмід) та інші аспекти двомовного навчання. Зважаючи на те, що Україна є багатонаціональною країною, яка перебуває в процесі інтеграції до світового та європейського простору, двомовне навчання розглядається як важливий засіб міжкультурного спілкування і реалізації прав і свобод українських громадян, зокрема національних меншин, одним з яких є право на освіту. Зміна соціокультурного контексту навчання в українських школах викликає потребу оновлення змісту освіти в Україні, зокрема мовної. На нашу думку, ефективним є американський досвід застосування двомовного навчання в освітніх закладах країни, бо США – багатонаціональна держава з демократичними цінностями та багатим досвідом використання різних форм двомовного навчання протягом значного історичного періоду.

В українській педагогічній науці вчені проводили дослідження окремих аспектів двомовного навчання в школах США. Проте у вітчизняній педагогіці тенденції формування змісту освіти, теорія полікультурної освіти і двомовного навчання у США, на жаль, не знайшли достатнього висвітлення. У цій ситуації виявляються суперечності між потребою вдосконалення системи двомовного навчання в Україні і браком напрацювань у педагогічній теорії і практиці щодо цього освітнього напрямку, необхідністю формування у школярів здатності послуговуватися кількома мовами та традиційними підходами до мовної освіти учнів.

Компаративний аналіз змісту освіти в школах США і України дозволяє виявити загальні і специфічні засади розвитку двомовного навчання та визначити можливості раціонального використання прогресивного американського досвіду в умовах української школи.

Цим і визначається актуальність, наукова і практична значущість обраної теми дослідження.

Мета. На основі ґрунтовних досліджень теоретиків і практиків двомовного навчання розглянути теоретичні засади розвитку двомовного навчання у США, сутність поняття «двомовне навчання» та інших суміжних понять, які стосуються сфери двомовності, основні принципи вивчення другої мови, розвінчати основні міфи, які найчастіше стосуються цього явища, розглянути переваги та недоліки, шляхи вдосконалення білінгвального навчання, а також ознайомитися з провідними ідеалами американської філософії освіти, які стосуються двомовного навчання, тенденціями та основоположними принципами розвитку двомовного навчання у США.

Методи дослідження. Для дослідження використовувалися такі теоретичні методи, як метод вивчення основних понять, методи аналізу першоджерел; узагальнення та конкретизація, структурно-семантичний аналіз двомовних навчальних програм, порівняльний аналіз, абстрагування, класифікація та систематизація даних, порівняльний аналіз, індуктивний та дедуктивний методи, емпіричні методи – бесіда, дискусія, електронне листування.

Основні результати дослідження. Визначено теоретичні основи двомовного навчання у США. Теоретичні основи становили: культурологічний, соціолінгвістичний, соціально-політичний, педагогічний, соціально-педагогічний, теоретичний, психологічний, психолінгвістичний, політичний, лінгвістичний, історичний, методичний та інші аспекти двомовного навчання.

Розкрито теоретичні основи дослідження і теоретичні основи навчального процесу з використанням двох мов у закладах середньої освіти США. Схарактеризовано понятійно-термінологічний апарат дослідження. Двомовне навчання окреслено як цілеспрямований процес формування у школярів двомовності або здатності послуговуватися в житті двома мовами шляхом опанування змісту загальноосвітніх предметів з використанням двох мов задля одночасного вдосконалення знань з рідної й іноземної (нерідної) мов. Метою двомовного навчання є задоволення індивідуальних потреб учнів шляхом застосування двох мов при використанні ефективних методів навчання. Розвиток двомовного навчання у

США тісно пов'язаний з розвитком освітньої системи країни. Діяльність освітньої системи США базується на синтезі філософських поглядів і особливостей історичного розвитку країни. Провідними ідеалами американської філософії освіти є демократичність, солідарність, свобода вибору. Освіта (зокрема двомовна) розглядається як ефективний механізм у забезпеченні сталого розвитку людства. Важливу роль у розвитку теоретико-педагогічних засад реформування змісту освіти США відіграє теорія множинного інтелекту (за проф. Гарднером), за якою люди мислять багатьма різними способами. Великий вплив на філософські засади американської освіти має концепція полікультурності. Принципи двомовного навчання можна поділити на такі групи: 1) лінгвістичні; 2) дидактичні; 3) соціолінгвістичні; 4) культурні.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї багатогранної проблеми. Перспективи подальших наукових пошуків охоплюють більш глибоке дослідження теоретичних надбань дидактики двомовності, стану двомовного навчання у різних штатах США та регіонах України тощо.

Наукова новизна результатів дослідження. Уточнено науковий зміст ключових понять дослідження: «полікультурна освіта», «двомовність», «двомовна освіта», «двомовне навчання», «двомовне навчання у США, багатомовне навчання та ін. Розкрито теоретичні засади двомовного навчання у початковій та середній ланках, виявлено ключові принципи двомовного навчання. Окреслено провідні ідеали, форми та методи, організацію та зміст, тенденції розвитку двомовного навчання США.

Висновки та конкретні пропозиції автора. Отже, можемо зробити висновок, що двомовне навчання у США є досить розвиненим. Вивченням двомовного навчання у Сполучених Штатах займалися багато зарубіжних науковців. Найавторитетнішими з них є: К. Бейкер, С. Пріс Джонс, О. Гарсія, Дж. Каммінс та інші. В основу двомовного навчання покладено теорію конструктивізму, яка базується на вивченні досвіду природного засвоєння другої мови. На основі досліджень її автори Дж. Каммінс, С. Крашен, Т. Скунтаб-Кангас зробили висновок, що основним принципом – вивчення другої мови є принцип використання навичок, здобутих при вивченні першої (рідної) мови, які слугують основою для засвоєння другої. Провідні ідеали, основоположні принципи, форми та методи, організація та зміст двомовного навчання США є актуальними та ефективними на даному етапі розвитку суспільства, яке прагне до міжкультурного спілкування, бо тенденціями розвитку двомовного навчання у США є дотримання у навчанні принципу демократичності, рівності, солідарності, свободи вибору, мультикультурності, ступеневості та неперервності навчання, диверсифікації структур і форм, гуманізації освіти, дотримання міжпредметних зв'язків тощо. Протягом останніх десятиліть практикування двомовного навчання у США країна придбала неабиякий досвід і є гарним прикладом для наслідування для інших мультикультурних держав, зокрема України. Але необхідно зазначити, що двомовна освіта учнів залишається відкритою темою в американській освіті. Аналіз її в історичній ретроспективі свідчить про те, що для успішного її вирішення необхідно насамперед винести її з політичної площини в суто науково-педагогічну.

Ключові слова: білінгвальне (двомовне) навчання, мультикультурна освіта, багатомовне навчання, теоретичні засади, принципи двомовного навчання.

Список використаної літератури

1. Білецька І. О. Двомовне навчання у середніх навчальних закладах США. Міфи та реальність: вебсайт. URL: <http://ws-conference.com/>
2. Лук'янчук С. Ф. Двомовне навчання в громадських школах США минуле та сучасний стан: вебсайт. URL: <https://www.academia.edu/17311927/>
3. Палій М. В., Петрук А. М., Мікуленко Д. В. Мовна підготовка студентів вищих навчальних закладів США та Західної Європи: вебсайт. URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06pmvtz_e.php
4. Першукова О. О. Погляди зарубіжних учених на двомовну та багатомовну освіту школярів у країнах Європи. *Шлях освіти*. 2012. № 2. С. 23–27.
5. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / за ред. О. І. Локшиної. Київ, 2006. 232 с.
6. Чередниченко О. Мова і культура у контексті глобалізації: вебсайт. URL: <http://www.ualogos.kiev.ua/fulltext.htm>
7. Baker C., Prys-Johnes S. Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual education. Multilingual Matters Limited. Clevedon: GBR, 1998. 761 p.
8. Crawford J. Comment: Bilingualism and schooling in the United States. *International Journal of the Sociology of Language*. 2002. № 155–156. P. 93–99.
9. Cummings J. Language education. *World Year book of education* / edited by J. Bourne and E. Reid. Taylor & Francis, 2005. 320 p.
10. Ferguson H., Wells. Aims of Bilingual Education. URL: http://www2.uni-wuppertal.de/FB4/anglistik/multhaup/bilingual_teaching_canada_usa/html/aims.html
11. Garcia O. Bilingual education in the 21st century: A global perspective. Oxford: Blackwell, 2009. 496 p.
12. Nakuta K. Mirror of language: The debate on bilingualism. New York: BasicBooks, 1999. 298 p.
13. Mitchell B. Encyclopedia of Multicultural Education. W.: Greenwood Press, 1999. 296 p.
14. Nieto S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education. New York: Longman, 2000. 335 p.
15. Poplin M. Making our Whole-Language Bilingual Classrooms also Liberatory. *The Power of Two Languages* / edited by Tinajero, V. Josefina. N. W.: Macmillan/McGraw-Hill School Publishing Company, 1999. P. 58–67.
16. Rothstein R. Bilingual Education: The Controversy. URL: <http://www.pdkintl.org/kappan/krot9805.htm>

Отримано редакцією 4.12.2022 р.

UDK 37 (09) (477. 4/7)

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-304-311

THE ROLE OF THE GLUHIV PEDAGOGICAL INSTITUTE IN THE EMERGENCE AND ESTABLISHMENT OF THE METHODOLOGY OF EDUCATIONAL EXCURSIONS IN NATURE (1874–1917)

Lutsenko Olena

Candidate of Biological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Teaching Methods of Natural Sciences
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
e-mail: olena85lutsenko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3705-8743

Kmets Alla

Assistant at the Department of Theory and Teaching Methods of Natural Sciences
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
e-mail: khr.kmec@gmail.com

The article presents the results of a long-term study of the historical heritage of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, namely the museum of rare books. A number of assets that may be of interest to teachers and methodologists are presented here, including a lot of historical heritage in the context of training methods for future science teachers. Analyzing the relevant literary sources, we established the role of the Hlukhiv Teacher's Institute in the emergence and formation of teacher training methods, in particular, field trips to nature.

Key words: Methodology, Training, Institute, Excursion, Teacher.

Formulation of the problem. In the modern conditions of updating the content of education, namely the change of the education paradigm to competence-based, personality-oriented, the main goal of higher educational institutions is the training of an educated, creative specialist focused on personal and professional self-development, the formation of a value system in an individual, where the value of nature and society is defined as leading. Increasing the professional competence level of the future teacher, who can effectively manage the educational process, think creatively, and introduce new technologies into the process of teaching natural science, requires a rethinking of the didactic and methodical aspects of this extremely important teaching. Of course, taking into account the role played by the relationship between man and nature in the modern globalized world. Therefore, an important source for determining the modern strategy for the development of pedagogical education in Ukraine is the analysis of the historical experience of professional training of teachers, the study of patterns and trends in the development of this component of the educational sphere in different historical eras. In this regard, the study of the process of formation of pedagogical education in Ukraine at the end of the 19th – beginning of the 20th century is of particular importance in this regard, when specialists paid considerable attention to the content of school science education, means, methods and forms of education and upbringing.

In most of the sources devoted to the history of the origin and formation of the methodology of educational nature excursions, Western European and Russian teachers are given the leading role. Without diminishing their achievements, we note that a significant contribution to the development of this field of methodical science was made by teachers and graduates of the famous Hlukhiv Teacher's Institute. The period from 1874 to 1917 was key in developing methods for conducting various excursions (natural, historical, museum) and in developing methodical systems for training future teachers for this type of activity.

The purpose of the article is to set the role of the Hlukhiv Teacher's Institute in the emergence and formation of the methodology of educational nature excursions (1874–1917).

The main material. It should be noted that conducting nature excursions is a type of teacher's professional activity related to the work of students in the conditions of a natural landscape, production, or museum – the purpose of which is the observation and study by students of various objects and phenomena of reality.

The word «excursion» comes from the Latin «excursion». This word entered the Ukrainian language in the 19th century. and at first, it meant «running out, military raid», then – «outing, trip». Later, this word was changed according to the type of name to «iya» (excursion + iya) [19, 290 p.]. A peculiar «evolution» of the definition of the term «excursion» illustrates the history of the development and understanding of the role and significance of excursions in education and personal education. The oldest (1882) interpretation of this term is given by V. Dahl: «An excursion is a walk, going out in search of something, to collect herbs, etc.» [19, 290 p.]. In the methodology of teaching biology and natural science, an excursion is defined as: «a special form of organization of the educational process, partially regulated by the program, content and time, which is held outside the classroom» [14, 434 p.]. At the same time, the importance of only one of the sides is emphasized, namely that the excursions transfer the learning process to the environment of observing objects (objects) in the environment or exhibited in the museum.

In general, the process of the emergence and development of the methodology of the school excursion case, based on theoretical analysis, can be presented in several stages.

I. The stage of using practical methods of studying nature in the practice of teaching children. The stage originates from the times of Kyivan Rus, when arose and was passed on to the younger generation:

- skills of identification, recognition, and collection of edible and medicinal plants; growing plants; hunting;
- folk traditions of economic activity based on the agricultural calendar;
- ability to observe seasonal changes in nature.

The stage continues during the period of the emergence and development of fraternal schools when scientific methods of studying nature and teaching methods are born:

- in 1602–1618, Kyrylo Tranquilion-Stavrovetsky first suggested studying nature in nature under the guidance of a teacher, using the methods of analogy, comparison, and contrast;
- the famous scientist and teacher Innokenty Gisel (1660) applied the way of forming naturalistic concepts in the process of observing plants and animals in their natural environment.

II. The stage of creating pedagogical conditions for the formation of an excursion as a form of education in the 18th – the first half of the 19th centuries. At the specified stage, the main conditions for the selection of an excursion into a separate form of the organization were:

- separation of natural science into a separate academic subject in 1782–1876;
- creation of the first school textbook on natural history in 1786;
- wide application of methods of observation, definition, and recognition in the school methodology;
- cessation in 1827 by the Ministry of Education of the supply of visual aids to schools, which led to the need to produce visual teaching aids in each educational institution and find material for them in nature during excursions.

III. The stage of formation of a nature excursion as a form of educational activity organization in the second half of the 19th century. characterized by O. Ya. Herd's methodical justification of excursions as a form of education [13];

- development of a methodology for conducting seasonal excursions with younger schoolchildren.
- development of tasks for observation in nature for teachers.

IV. The stage of development of the method of excursion work in natural history in the first half of the 20th century. has the following characteristics:

- deepening the content of excursion work: development of the content of excursions on the study of natural groups by D. M. Kaigorodov [11];
- justification of the importance of excursions in the formation of the system of natural concepts by V. V. Polovtsov.

- I. I. Polyanskyi developed a methodology for conducting excursions with ecological content.
- development of the first general method of conducting excursions by B. E. Raykov.
- training of teachers to conduct excursions at excursion stations.
- creation of methodological guides for conducting field trips («Excursion case» under the editorship of I. I. Polyanskyi and V. M. Shymkevich, «Extracurricular biological excursions» by B. M. Zavadovskiy, «Excursions in nature» by B. V. Vsesvyatskyi);

–development by K. P. Yagodovsky [19] of the microstructure of a natural excursion and the introduction of preparation for excursion activities into pedagogical activities.

V. The stage of formation and development of the modern method of nature excursions.

- differentiation of the methodology of conducting botanical, zoological, ecological, and phenological excursions.

–introduction of museum tours, production tours, and tours to research institutions into the practice of teaching natural science and biology [20, 304 p.].

The history of the tour dates to ancient times.

The theoretical analysis of methodological works of O. Ya. Gerd, D. M. Kaigorodov, V. V. Polovtsov, I. I. Polyanskyi, V. Vsesvyatskyi, V. M. Shimkevich, M. I. Raevskyi, B. E. Raykov gives reasons to make certain generalizations regarding the understanding of the excursion process and the tasks facing the excursion [15, 202 p.].

In the vast majority of works, it is noted that during the excursion process, the teacher-tour guide helps the excursion students to see the objects based on which the topic is revealed (the first task), to hear the necessary information about these objects (the second task), to feel a certain course of the process (third task), to master the practical skills of independent observation and analysis of sightseeing objects (fourth task). It is also emphasized that in the solution of the last task, the formation of the ability to observe takes a large place.

O. Ya. Gerd in his book «Selected Pedagogical Works» wrote: «One of the tasks of the excursion is to develop in the excursionists a relationship to the topic of the excursion, the activities of persons, events, facts, in general, to the material of the excursion and to give it their assessment.» In his methodological statements, O. Ya. Herd advocated advanced methods and methods of teaching: independent observations of students in nature, excursions, the performance of laboratory work, and subject lessons.

Analyzing the works of the Methodists of that period, we observe the development of the nature tour along the line of changes in its essence. At first, the excursion is described as a walk that pursues practical tasks, for example, the search for medicinal herbs. Then they begin to set scientific tasks before her, such as identifying plants of different departments, classes, and families. This is discussed in the article by V. F. Meldinauer «On questions about conducting botanical excursions», which is included in the collection «Estestvoznanie v shkole» edited by B. E. Raykov [2, 173 p.].

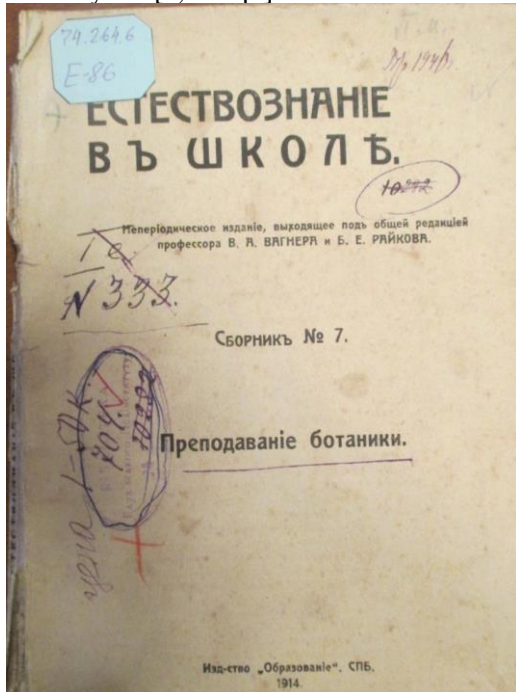


Fig. 1. Photo of the collection «Estestvoznanie v shkole» edited by B. E. Raykov

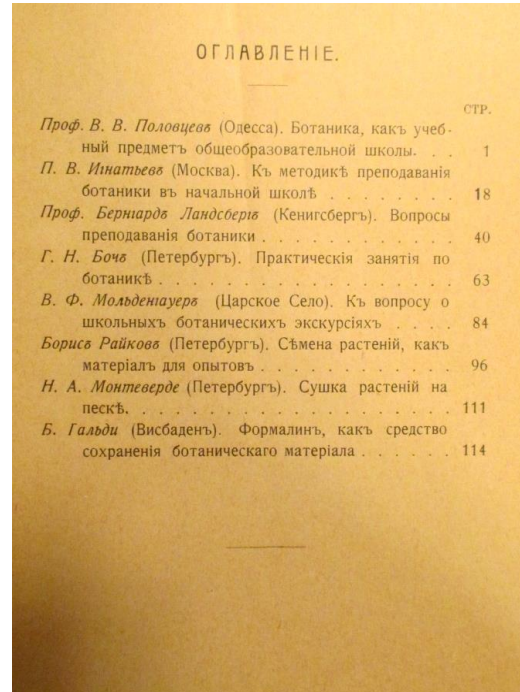


Fig. 2. Books from the collection of the Museum of Rare and Historical Books of Hlukhiv University

In the book by D.M. Kaygorodov «Methods of natural science», we find an interesting classification of nature excursions, according to their purpose, tasks, and forms of conduct.

Professor B.E. Raykov wrote in the book «Methodology and Technique of Excursions»: «By excursion, we mean the study of objects according to their natural location (local principle) and in connection with the movement of one's place in space (motor principle). These two principles are closely related and constitute the essence of the excursion method.» He called the excursion method one of the types of active motor acquisition of knowledge. The importance of the excursion method was emphasized in a number of his works [15, pp. 177–182]. Improving the method of conducting excursions, B. Ye Raykov, seeking to activate the educational activity of students during the excursion, singled out such components as composition, plot, and plot [15, pp. 184-186].

He defined these concepts as follows:

- composition – construction, connection, and assembly of separate parts into a whole. This term is related to the concepts of «structure» and «construction»;
- plot – an event or several related events;
- plot – a chain of events in the tour guide's story. In the presentation of the plot, the composition, the beginning, the development of the action, the climax, and the denouement are distinguished;
- he end is the full stop, the moment of the highest tension in the plot development of the action.

He proposed to adhere to these concepts while introducing students to the way of life and behavior of animals.

Analyzing the methodological works of I. I. Polyansky, V. Vsesvyatskyi, and V. M. Shimkevich, it is possible to highlight the main functions and features of the excursion [4, 220 p.].

The function of scientific propaganda. The excursion contributes to a better understanding of biological patterns and laws, and the formation of a certain worldview. That is why V. Vsesvyatsky suggested that the principles of scientificity, idealism, connection with life, accessibility, and persuasiveness should be the basis of the excursion. They should be considered as a whole, that is, about each other.

The principle of scientificity. An important quality of an excursion as a form of education and training is its scientific nature. The purpose of the excursion is to promote the spread of scientific knowledge. The content of the excursion should be taught according to the data of a certain section of modern science, and contribute to the formation of a worldview. Facts, events, and theoretical positions are given in a scientific interpretation and receive

illumination taking into account the achievements of those branches of modern science to which they are related. Facts and events must receive an objective scientific evaluation.

The principle of ideality means an objective approach to the content of the actual material when preparing the tour and the tour guide's conviction. It is equally important that the tour guide builds his story on scientific theory, consistently expressing his personal conviction.

Connection of theory with life. The material of the excursions should be related to life, reality, and economic practice. In this regard, V. M. Shymkevich noted that the educational material during the excursion should be taught taking into account the preparedness of the audience, its general educational level, and life experience.

The persuasiveness of the excursion material is also ensured by: the selection of the most important facts revealing the topic; using convincing comparisons; skillful selection of evidence; references to authoritative sources, and demonstration of illustrations from markers, maps, and schemes.

Information function. The excursion, by its theme, contains information about a specific section of knowledge: the achievements of biological science, the discoveries of local historians; inventions, and achievements in agriculture.

The function of organizing cultural leisure. V. Polovtsov was inclined to separate this function into a separate one and suggested always connecting learning with education. By leisure, he proposed to understand the part of the extracurricular time that remains at the disposal of the child after the working day. V. Polovtsov attributed the excursion to the group of activities defined by the term «learning and self-education». Based on his own experience, the scientist-pedagogue came to the opinion that an excursion is not a rest, but mental work, which requires more tension from the excursionists than an ordinary walk. The systematic nature of the knowledge communicated during the excursion, its attractiveness in connection with the presence of the «travel» element, and the possibility of choosing according to one's interests, all make the excursion a popular activity for children [13, 273 p.].

Thus, at the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries, leading methodologists determined that: an excursion, like other forms of organization of educational work (lecture, lesson, practical, laboratory work), has its peculiarities in the organization and method of conducting. Its signs indicate similarity with other forms or emphasize its fundamental difference from them. Common features for all excursions were defined as: length by duration; availability of tourists (groups or individuals); the presence of a tour guide who conducts the tour; visibility, visual perception, showing excursion objects at their location; movement of the participants of the excursion according to a prearranged route; purposeful display of objects, presence of a specific theme; active activity of participants (observation, study, research of objects).

A wide range of objects on display, multi-faceted topics, developed methods of conducting excursions, and the professional skills of tour guides allow excursions to perform certain functions, each of which plays a major role in the upbringing and education of a person.

Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko is the oldest pedagogical higher educational institution in Ukraine. Created in 1874, it is still a center of education, science, culture, and education center of the northeastern region of our country. Outstanding writers, scientists, teachers, and public figures came out of its walls. Such outstanding personalities studied there as the genius of the world cinematography O. Dovzhenko, outstanding writer, and academician S. Sergeev-Tsensky, writer and teacher Stepan Vasylenko, Ukrainian political figure I. S. Palivoda, Belarusian poet, translator, and publicist Yanka Zhurba, founder of the academic chapel «Dumka» N. Horodovenko, writers O. Palazhchenko, P. Klyuchyna, O. Stolbin, academicians S. Shapovalenko and F. Ovcharenko, laureates of state prizes E. Kvasnikov and P. Agaletskyi, academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine M. Vashulenko and others. When the university had the status of a teacher's institute, leading experts in the field of natural science, M. Demkov, K. Yagodovsky, taught in it [1].

When creating a modern system of professional training, one cannot neglect the historically proven ways and methods of teaching and educating future teachers. Invaluable materials (textbooks, scientific periodicals, methodological manuals) stored in the Museum of Rare and Historical Books of the Scientific Library of the National University of Science and Technology help to analyze the historical sources of the formation of the teacher's personality.

So, the time of the creation of the Hlukhiv Teacher's Institute [10] coincides with a significant activation of social and pedagogical thought, which was reflected in natural science education. During this period, new pedagogical views on the importance of natural science for school education are defined. All this influenced the determination of the subjects that students studied in schools and, accordingly, for the teaching of which future teachers were prepared. Educational manuals and textbooks of that time reflected the main types of education that were used in institutes, gymnasiums, and schools. Analyzing the textbooks and manuals that have survived our time, we saw that in the period from 1874 to 1890, preference was given to a dogmatic type of teaching. Therefore, the text part prevailed in the textbooks, there were almost no illustrations, and there were no questions or tasks for the given texts. We can see such methodical approaches to the presentation of the material in the textbooks of E. Hoffmann and P. Borodin [16].

With the appearance in the institute of teacher, scientist, propagandist of natural knowledge M.I. Demkov, the stage of developmental education begins. For almost thirty years, the Lyuben approach, based on the development of

research skills, prevailed in the teaching methodology of natural science. We see its reflection in the natural history textbook of M. Demkov and the zoology textbooks of K. Saint-Hilaire and M. Wagner [3, 114 p.; 17, 124 p.].

Later (from 1890), the Socratic type of teaching spread. Analyzing the funds of scientific publications and textbooks of that time, we can conclude that teaching was carried out according to the textbooks of famous scientists, based on the works of Ch. Darwin, the propagandist of whose ideas was the scientist-botanist A. Beketov. It was his textbook «Lectures on Botany» and «Botany» by K. Timirzev were the main teaching aids in the study of the plant kingdom by students of the Hlukhiv Teacher's Institute. These manuals were aimed at the development of logical, evidential, and inductive thinking. The material of the lectures contains problematic questions, and tasks for summarizing life experiences, all complex questions (especially from plant physiology) are presented sequentially and adapted to the perception of students and senior students. In the botany lectures of A. Beketov, there are many comparisons and tasks for observing plants in nature, and examples of experiments on plant physiology are given. It should be noted that the textbook on botany by E. Strasburger, published in 1894 and available in the funds, was published in 35 editions in 2002. Future teachers studied animal organisms according to the textbooks of O. Herd, D. Mykhaylov, and R. Hertlich. T. Parker, which were focused on concise content, small volume, and maximum visualization with black and white drawings [12, 526 p.].

At the beginning of the 20th century, the explanatory and illustrative type of teaching is spreading. In the course of this type of teaching, textbooks are filled with color illustrations, supplemented with atlases and markers. This type of learning is vividly illustrated in the textbooks of D. Kaigorodov, K. Yagodovsky, and O. Yaroshevsky. In addition, textbooks for integrated courses in natural history and natural science are being created for a holistic and systematic study of nature.

Also, periodical scientific publications (about 20) were available to students, with publications on the latest research in the fields of biology, chemistry, physics, geology, and others at that time.

In addition to modern educational literature, the institute had well-equipped physical and natural science classrooms and other educational aids.

The report of the board of trustees of the institute states that: «The means of education at the institute are correct methodical training and moral influence. Practical classes have a particularly strong influence. In the reporting year, special attention was paid to the visibility of training. In the spring and autumn, quite often excursions were organized around the city and its surroundings».

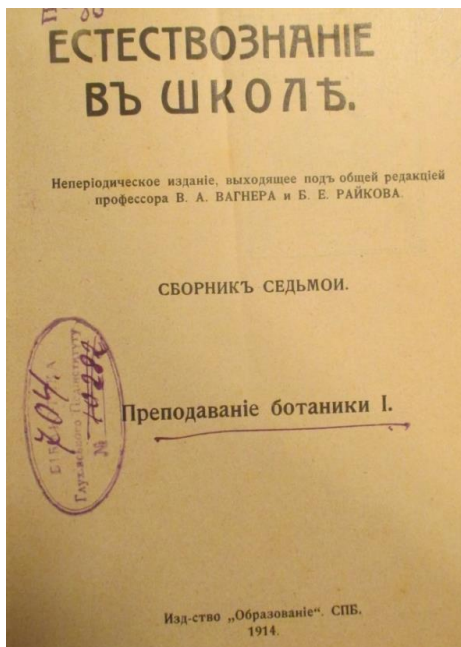


Fig. 3 Natural science at school.
 V.A. Wagner and B.E. Raikov

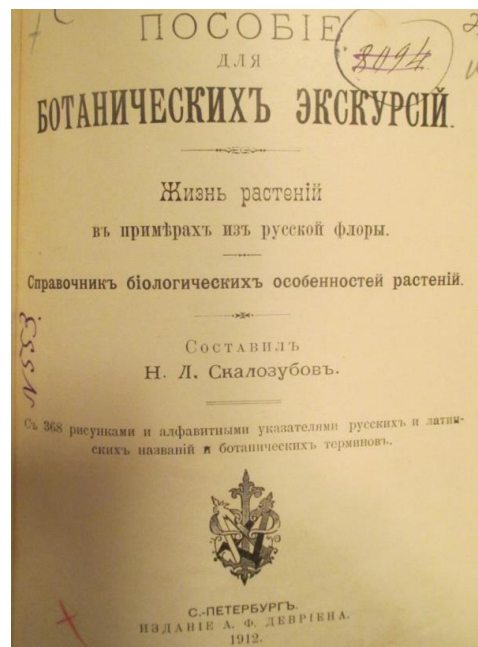


Fig. 4 Methodical guides for preparing
 for nature excursions

There was no shortage of methodical and scientific literature for preparing students for excursion activities. These are various textbooks on botany and zoology, markers, reference books, and books with interesting and accessible content, which allowed me not only to get thorough theoretical training but also to choose interesting material for nature excursions. Methodical literature also differed in its diversity. In addition to the methodical works of M. I. Demkov [5, 8, 6, 7, 19], and later – of K. P. Yagodovsky, books by leading scientists and methodologists of that time were available to students

Without a doubt, the historical experience should be studied, analyzed, and implemented in the practice of training modern teachers, because these are national pearls of pedagogical activity.

Therefore, the time of the creation of the Hlukhiv Teacher's Institute coincides with a significant activation of social and pedagogical thought, which was reflected in natural science education. During this period, new pedagogical views on the importance of natural science for school education are defined. All this influenced the determination of the subjects that students studied in schools and, accordingly, for the teaching of which future teachers were preparing:

- analyzing the textbooks and manuals that have survived to our time, we saw that in the period from 1874 to 1890, preference was given to a dogmatic type of education;

- at the beginning of the 20th century. the explanatory and illustrative type of teaching is spreading. In the course of this type of education, textbooks are filled with color illustrations, supplemented with atlases and markers. This type of learning is vividly illustrated in the textbooks of D. Kaigorodov, K. Yagodovsky, and O. Yaroshevsky;

- periodical scientific publications (about 20) were available to students, with publications on the latest research in the fields of biology, chemistry, physics, geology, etc. at that time;

- there was no lack of methodical and scientific literature for preparing students for excursion activities. These are various textbooks on botany and zoology, markers, reference books, and books with interesting and accessible content, which allowed me not only to get thorough theoretical training but also to choose interesting material for nature excursions.

Methodological literature also differed in its variety. In addition to the methodical works of M. I. Demkov, and later – of K. P. Yagodovsky, books by the leading scientists and methodologists of that time were available to students.

Summarizing the historical information about the professional and pedagogical training of students at the Hlukhiv Teacher's Institute, we have every reason to highlight those provisions that contributed to the formation of a high level of training for future teachers:

- a favorable moral and psychological atmosphere in the educational institution, which was expressed in the joint creative activity of teachers and pupils;

- high level of teaching activity, which includes students as well as teachers;

- the functioning of a unique system of studying pedagogical and methodical literature, which found its expression in the bibliographic and analytical activity of students;

- concern of the teaching staff about the versatile development of the personality of the future teacher.

The teachers of the Hlukhiv Teacher's Institute M.I. Demkov and K.P. Yagodovskiy were leading experts in the formation of the school excursion business and the development of the methodology for training future teachers for excursion activities.

M. Demkov owns the project of pedagogical and philosophical training of secondary school teachers, which provided for the creation of special pedagogical faculties in classical universities, where a person would be studied «in all manifestations of his nature» for further education.

Regarding the teacher's psychological readiness for professional activity, M. I. Demkov singled out several of its components, which, in our opinion, also apply to the readiness to conduct nature excursions. He singled out the informational component, the component of promoting the mental development of students, the value-orientational component, and the mobilization component as components of the psychological readiness of future teachers.

Considering the methodology of nature excursions, KP Yagodovsky defines their macro- and microstructure for the first time. In the macrostructure, he singles out such stages as teacher preparation for the excursion; preparing students for the excursion; conducting an excursion; registration of the results of the excursion.

Conclusions and prospects for further development. The results of the study allow us to state that the Hlukhiv Teacher's Institute made a significant contribution to the development of domestic pedagogical theory and practice. The scientific and pedagogical works of the teachers of the Hlukhiv Institute represent such a historical and pedagogical layer that requires deep study, generalization, and creative use at such an extremely favorable time for this - the formation of the Ukrainian national education system.

Undoubtedly, the raised question needs further in-depth study. In particular, our research will be continued in the direction of detailing issues related to the application of progressive forms and methods of organizing professional training of teaching staff in the system of teacher training institutes in Ukraine at the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries.

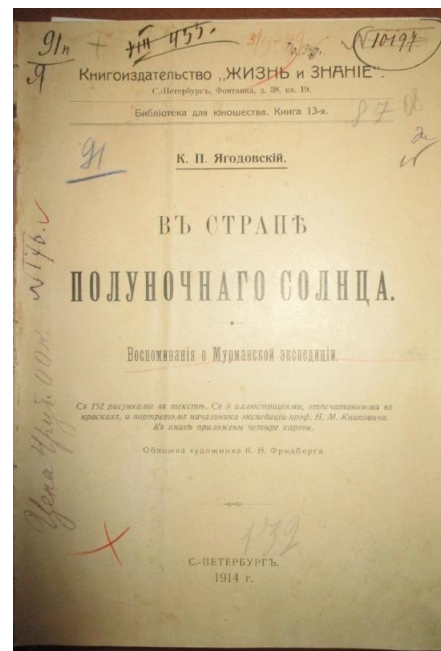


Fig. 5 Textbook by K. P. Yagodovsky

References

1. Bielashov, V. I., Hurets, M. P., & Zaika, V. V. (1994). *Hlukhivskiy derzhavny y pedahohichnyi instytut (1874–1994 rr.)* [Hlukhiv State Pedagogical Institute (1874–1994)]. [in Ukrainian].
2. Moldenhauer, V. (1914). *V lystvennom lesu. Rasskazi molodoho ekskursanta* [In a deciduous forest. Stories of a young excursionist]. Piter: Tipohrafiya ym. B. M. Volfa. [in Russian].
3. Vahner, V. A. (1914). *Estestvoznanye v shkole* [Natural History at School]. SPb.: Yzdat-stvo «Obrazovanye». [in Russian].
4. Vsesviatskiy, B. V. (1953) *Praktycheskiye zaniatiya po estestvoznaniyu v nachalnoi shkole* [Practical lessons in natural history in elementary schools]. Moscow: Uchpedhyz. [in Russian].
5. Demkov, M. Y. (1917). *Kurs pedahohyky dlia uchytelskykh ynstytutov, vysshykh zhenskykh kursov y pedahohycheskykh klassov zhenskykh hymnazyi* [A Course of Pedagogy for Teachers' Institutes, Higher Women's Courses and Pedagogical Classes of Women's Gymnasiums]. (1st ed.). Moscow, Russia. [in Russian].
6. Demkov, M. Y. (1911). *Nachalnaia narodnaia shkola, ee ystoriya, dydaktyka y metodyka* [Elementary folk school, its history, didactics and methodology]. Moscow, Russia. [in Russian].
7. Demkov, M. Y. (1898). О прынцыпах науки воспытания [On the principles of the science of education]. *Pedagogicheskiy sbornyk – Pedagogical collection*, 9, 205–241. [in Russian].
8. Demkov, M. Y. (1893). О khode uroka y dukhe obucheniya [On the course of the lesson and the spirit of learning]. *Pedagogicheskiy sbornyk – Pedagogical collection*, 8, 141–156. [in Russian].
9. Demkov, M. Y. (1891). Pedahohycheskaia y fylosofskaia podhotovka uchitelei srednykh uchebnykh zavedenyi [Pedagogical and philosophical training of secondary school teachers]. *Ruskaya shkola – Russian school*, 2, 57–75. [in Russian].
10. Zadorozhna-Kniahnytska, L. V. (2008). Provintsiinyi universytet dlia bidnykh: Hlukhivskiy uchytelskiy instytut 1874–1917 rokiv [Provincial University for the Poor: Hlukhiv Teachers' Institute 1874–1917]. *Ukrainoznavstvo – Ukrainian Studies*, 4, 174–178. [in Ukrainian].
11. Nykonov, L. V. (1915). *Praktycheskiye zadaniya po botanyke* [Practical tasks in botany]. Piter: Yzdat-stvo ym. Sityna. [in Russian].
12. *Otchet popechytelia Kyevsokho uchebnoho okruha o sostoianyy uchebnikh zavedenyi za 1907 h.* [Report of the Trustee of the Kiev school district on the state of educational institutions in 1907]. (1908). Kyiv. [in Russian].
13. Polovets, V. V. (1907). *Osnovi obshchei metodyky estestvoznaniya* [Fundamentals of General Methodology of Natural Science]. Moscow: Yzdat. ym. [in Russian].
14. Fedorova, V. (1957). *Razvytye metodyky estestvoznaniya v dorevoliutsyonnoi Rosyy* [The development of natural science methodology in pre-revolutionary Russia]. Moscow: Upedhyz. [in Russian].
15. Raikov, B. (1913). *Uchebnyk pryrodovdniia* [Textbook of natural history]. SPb.: Yzdat-vo «Sotrudnyk» [in Russian].
16. Sapyton, H. L. (n.d.). *Muzei Hlukhovskoho uchytelskoho ynstytuta (1909–1917 hh.) Materialy muzeiu Hlukhivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu* [Museum of Hlukhov Teaching Institute (1909–1917) Materials of the Museum of Hlukhiv State Pedagogical University]. Hlukhiv, Ukraine. [in Russian].
17. Sent-Yler, K. (1872). *Elementarni kurs zoolohiy* [Elementary course of zoology]. SPb.: Yzdat-vo «Obshchestvennaia polza». [in Russian].
18. Yahodovskiy, K. P. (1954). *Voprosi obshchei metodyky estestvoznaniya* [Issues of general methodology of natural science]. Moscow: Uchpedhyz. [in Russian].
19. Yahodovskiy, K. P. (1926). *Praktyka prepodavannia estestvoznaniya v shkole* [Practice of teaching natural history at school]. In K. P. Yahodovskii (Ed.). Leningrad: Lenyzdat. [in Russian].
20. Yahodovskiy, K. P. (1936). *Praktycheskiye zaniatiya po estestvoznaniyu v nachalnoi shkole. Metodycheskoe rukovodstvo dlia prepodavatelei* [Practical lessons in natural history at the elementary school. A methodological guide for teachers]. Moscow: Uchpedhyz. [in Russian].

РОЛЬ ГЛУХІВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ У ВИНИКНЕННІ ТА СТАНОВЛЕННІ МЕТОДИКИ НАВЧАЛЬНИХ ПРИРОДНИЧИХ ЕКСКУРСІЙ (1874–1917)**Луценко Олена Іванівна**кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка**Кмець Алла Миколаївна**асистент кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Проблема. У статті представлені результати тривалого опрацювання історичного надбання Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка, а саме музею рідкісної та історичної книги. Тут представлена низка книг, що можуть зацікавити і учителів, викладачів-методистів, зокрема дуже багато історичної спадщини у контексті методики підготовки майбутніх учителів природничих наук.

Проблема підвищення рівня професійної компетентності майбутнього вчителя, здатного ефективно керувати навчально-виховним процесом, творчо мислити, впроваджувати нові технології у процес навчання природознавства, вимагає переосмислення дидактичних та методологічних аспектів

викладання цього надзвичайно важливого курсу з огляду на ту роль, яку відіграють взаємостосунки людини і природи у сучасному глобалізованому світі.

Важливим джерелом визначення сучасної стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні є аналіз історичного досвіду професійної підготовки вчителів, дослідження закономірностей і тенденцій розвитку цієї складової частини освітньої сфери в різні історичні епохи.

Період з 1874 по 1917 рр. був ключовим у розробленні методик проведення різноманітних екскурсій (природничих, історичних, музейних) та методичних систем підготовки майбутніх учителів до такого виду діяльності.

Вищеокреслене зумовило нас поставити на меті дослідження ролі Глухівського учительського інституту у виникненні та становленні методики навчальних природничих екскурсій (1874–1917).

Основні результати дослідження. Період створення Глухівського учительського інституту збігається зі значною активізацією суспільної та педагогічної думки, що знайшло відображення у природничо-науковій освіті. У цей період визначаються нові педагогічні погляди на значення природознавства для шкільної освіти. Усе це вплинуло на визначення предметів, які вивчали у школах учні й, відповідно, до викладання яких готувалися майбутні вчителі. Навчальні посібники та підручники того часу відображали основні види навчання, які застосовувались в інститутах, гімназіях, школах. Аналізуючи підручники та посібники, що збереглися до нашого часу, ми побачили, що у період з 1874 до 1890 рр. перевага надавалася догматичному виду навчання. Викладачі Глухівського учительського інституту М. І. Демков та К. П. Ягодівський були провідними фахівцями у становленні шкільної екскурсійної справи та розробленні методики підготовки майбутніх учителів до екскурсійної діяльності.

Висновки. Отже, час створення Глухівського учительського інституту збігається зі значною активізацією суспільної та педагогічної думки, що знайшло відображення в природничо-науковій освіті. У цей період визначаються нові педагогічні погляди на значення природознавства для шкільної освіти. Усе це вплинуло на визначенні предметів, які вивчали у школах учні і, відповідно, до викладання яких готувалися майбутні вчителі. порушене питання потребує, безперечно, свого подальшого поглибленого вивчення. Зокрема, наше дослідження буде продовжено у напрямі деталізації питань, пов'язаних із застосуванням прогресивних форм і методів організації професійної підготовки педагогічних кадрів у системі учительських інститутів в Україні у кінці XIX – на початку XX ст.

Ключові слова: методика, підготовка, інститут, екскурсія, учитель.

Список використаної літератури

1. Белашов В. І., Гурець М. П., Заїка В. В. Глухівський державний й педагогічний інститут (1874–1994 рр.). 1994.
2. Мольденгауер В. В. Лиственном лесу. Рассказы молодого экскурсанта. П.: Типография им. Б. М. Вольфа, 1914.
3. Вагнер В. А. Естествознание в школе. СПб.: Издат-ство «Образование», 1914.
4. Всесвятский Б. В. Практические занятия по естествознанию в начальной школе. М.: Учпедгиз, 1953.
5. Демков М. И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий. Ч. 1. Основы педагогики, дидактики и методики. М., 1917.
6. Демков М. И. Начальная народная школа, ее история, дидактика и методика М., 1911.
7. Демков М. И. О принципах науки воспитания *Пед. сборник*. 1898. № 9. С. 205–241.
8. Демков М. И. О ходе урока и духе обучения *Пед. сборник*. 1893. № 8. С. 141–156.
9. Демков М. И. Педагогическая и философская подготовка учителей средних учебных заведений. *Рус. шк.* 1891. № 2. С. 57–75.
10. Задорожна-Княгиницька Л. В. «Провінційний університет для бідних»: Глухівський учительський інститут 1874–1917 років. *Українознавство*. 2008. № 4. С. 174–178.
11. Никонов Л. В. Практические задания по ботанике. П.: Издат-ство им. Сытина, 1915.
12. Отчет попечителя Киевского учебного округа о состоянии учебных заведений за 1907 г. К., 1908.
13. Половец В. В. Основы общей методики естествознания. М., 1907.
14. Федорова В. Развитие методики естествознания в дореволюционной России. М.: Упедгиз, 1957.
15. Райков Б. Учебник природоведения. СПб. К.: Издат-во «Сотрудник», 1913.
16. Сапитон Г. Л. Музей Глуховского учительского института (1909–1917 гг.) Матеріали музею Глухівського державного педагогічного університету. Оп.
17. Сенть-Илерь К. Элементарный курс зоологии. СПб.: Издат-во «Общественная польза», 1872.
18. Ягодівський, К. П. Вопросы общей методики естествознания. М.: Учпедгиз, 1954.
19. Ягодівський К. П. Практика преподавания естествознания в школе / под ред. К. П. Ягодівського. Л.: Лениздат, 1926.
20. Ягодівський К. П. Практические занятия по естествознанию в начальной школе: методическое руководство для преподавателей. М.: Учпедгиз, 1936.

Отримано редакцією 6.12.2022 р.

**ВІСНИК
ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**
Наукове видання
Збірник наукових праць
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

**BULLETIN
OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**
Scientific publication
Collection of research papers
PEDAGOGICAL SCIENCES

Відповідальний за підготовку збірника до видання – Луценко Г. В.
Комп'ютерна верстка, технічне редагування Ланге Н. В.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за добір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, відповідної галузевої термінології, власних імен та інших відомостей.
Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.
Рукописи та матеріали не повертаються.

Authors should refrain from misrepresenting research results which could damage the trust in the journal, the professionalism of scientific authorship, and ultimately the entire scientific endeavour.
Authors whose names appear on the submission have contributed sufficiently to the scientific work and therefore share collective responsibility and accountability for the results.
Authors should understand that they carry personal liability for the provided text of manuscript.

Підп. до друку 07.12.2022.
Формат 60x84/16. Умов. друк. арк. 29,15. Тираж 120 пр. Зам. №3421
Облік.-вид. арк. 29,71. Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Надруковано: Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка.
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи СМв № 046 від 16 червня 2014 року.

